



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet u Zagrebu

Snježana Zrinjan

IMPLEMENTACIJA POSTMODERNISTIČKIH
KNJIŽEVNIH DJELA U NASTAVU
HRVATSKOGA JEZIKA U
ČETVEROGODIŠNJIM STRUKOVNIM
ŠKOLAMA

DOKTORSKI RAD

Mentorica: prof. dr. Sanja Roić

Zagreb, 2015.



University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Snježana Zrinjan

**THE IMPLEMENTATION OF POSTMODERN FICTION IN
CLASSES OF CROATIAN LANGUAGE IN FOUR-YEAR
VOCATIONAL SCHOOLS**

DOCTORAL THESIS

Supervisor: prof. dr. sc. Sanja Roić

Zagreb, 2015.

**Darku, Marku i Mateu za bezuvjetnu ljubav,
snažnu podršku i veliko razumijevanje.**

SADRŽAJ

UVOD	1
1. POSTMODERNIZAM U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA U ČETVEROGODIŠNJIM STRUKOVNIM ŠKOLAMA	
1.2. Postmodernizam u programima iz Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama	5
1.3. Postmodernizam u čitankama-udžbenicima iz Hrvatskoga jezika za četverogodišnje strukovne škole	10
1.4. Postmodernizam u <i>Ispitnom katalogu iz Hrvatskoga jezika</i> za državnu maturu i utjecaj državne mature na nastavu Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama	15
1.5. Nastava Hrvatskoga jezika u srednjim strukovnim školama u okviru <i>Nacionalnoga okvirnog kurikulum</i> a	18
1.5.1. Odgojno-obrazovni proces u okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik	18
1.5.2. Na pragu reforme obrazovnoga sustava	19
1.5.3. Kurikulumski pristup u nastavi Hrvatskoga jezika	24
1.5.4. Ciljevi i ishodi učenja	26
2. POSTMODERNISTIČKA KNJIŽEVNA DJELA I METODOLOGIJA IMPLEMENTACIJE KURIKULUMSKIH CILJEVA U PRIPRAVE ZA NASTAVU	
2.1. Pregled nastavnih jedinica, metodičkih sustava, ishoda učenja, korelacije i oblika učenja	29
2.2. Postmodernizam i postmodernistička poetika	33
2.2.1. Prvi model nastavnoga sata – postmodernizam u multimedijском metodičkom sustavu	34
2.2.2. Drugi model nastavnoga sata – postmodernizam u korelacijsko-integracijskom metodičkom sustavu	44
2.3. Jorge Luis Borges, <i>Aleph</i>	46
2.3.1. Cjelovita interpretacija kratke priče	46

2.3.2.	Fragmetnarna interpretacija kratke priče	65
2.4.	Umberto Eco, <i>Ime ruže</i>	70
2.4.1.	Cjelovita interpretacija romana	70
2.4.2.	Fragmentarna interpretacija romana – analiza filmskih isječaka	90
2.5.	Italo Calvino, <i>Ako jedne zimske noći neki putnik</i>	92
2.5.1.	Cjelovita interpretacija romana	92
2.5.2.	Fragmentarna interpretacija romana	108
2.6.	Alessandro Baricco, <i>Ilijada</i>	112
2.6.1.	Cjelovita interpretacija romana	112
2.6.2.	Fragmentarna interpretacija romana	116
2.7.	Mjesto i uloga teksta i audiovizualnog posredovanja	118
2.8.	Uloga nastavnika	126
3.	EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE	
3.1.	Predmet istraživanja	127
3.2.	Ciljevi i zadatci istraživanja	127
3.3.	Polazne hipoteze	127
3.4.	Instrumenti i postupak istraživanja	128
3.5.	Anketni upitnici	130
3.6.	Metodički modeli	134
3.6.1.	Alessandro Baricco, <i>Ilijada</i>	134
3.6.2.	Umberto Eco, <i>Ime ruže</i>	137
3.6.3.	Proust i Calvino	141
3.6.4.	Kafka i Borges	150
3.6.5.	Postmodernizam	165

3.7.	Rezultati istraživanja	169
3.8.	Sintetski pregled mišljenja nastavnika	183
ZAKLJUČAK		184
LITERATURA		189
PRILOG – CD s audiovizualnim materijalima		
SAŽETAK		197
SUMMARY		198
ŽIVOTOPIS		200
ŽIVOTOPIS MENTORICE		202

UVOD

Istražiti mogućnosti implementacije postmodernističkih književnih djela u redovitu nastavu Hrvatskoga jezika pokazalo se vrlo poticajnim za promišljanje mogućnosti povezivanja nastavnih sadržaja, odnosno aktualizacije postojećega nastavnoga programa iz Hrvatskoga jezika, u srednjim strukovnim školama, s postmodernističkim djelima. Naime, nastavni program iz Hrvatskoga jezika¹ ne predviđa povezivanje postmodernizma u svjetskoj književnosti s postmodernizmom u hrvatskoj književnosti kao što to čini na primjeru ranijih književnih razdoblja.

Od školske godine 2013./14. u provedbi su novi strukovni kurikulumi.² Ukupno je 25 paketa strukovnih kurikuluma koji obuhvaćaju: *Standard zanimanja*, *Standard kvalifikacije* i *Strukovni kurikulum*. U okviru *Strukovnoga kurikuluma* svakoga zanimanja nalazi se nastavni plan i program Hrvatskoga jezika te ostalih općeobrazovnih predmeta. Za sve pakete strukovnih kurikuluma za četverogodišnje obrazovanje nastavni plan i program Hrvatskoga jezika je isti. Novost je ta što pristup nastavnim sadržajima više nije povijesni, nego tematski i što se starija hrvatska književnost, znatno reducirana u odnosu na postojeći program, u cijelosti obrađuje na kraju 4. razreda te što je on i sadržajno modificiran. Sadržajna modifikacija odnosi se na uvođenje u program književnih djela s kraja 20. i početka 21. stoljeća, a na izostavljanje djela iz starijih razdoblja svjetske i hrvatske književnosti. Program je otvoren u smislu da učenici samostalno biraju djelo iz pojedinih tematskih ciklusa koje će pročitati u cijelosti. Problem je u tome što ostaje otvoreno pitanje hoće li učenici nakon tako provedenog programa biti u istom položaju na državnoj maturi kao i učenici koji rade po redovnom programu Hrvatskoga jezika.

U radu sam nastojala pokazati kako se ulomci iz postmodernističkih djela - Alessandro Baricco, *Ilijada*; Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*; Jorge Luis Borges, *Aleph* -

¹ *Okvirni nastavni programi općeobrazovnih predmeta u srednjim školama*. 1997. Glasnik Ministarstva prosvjete i športa. Zagreb.

² Jezikoslovac Radoslav Katičić smatra da se latinska riječ *curriculum* može valjano preuzeti u hrvatski jezik samo kao *kurikul*. (Rosandić 2013: 29) U dokumentima Ministarstva prosvjete koristio se i termin *nastavni uputnik (kurikulum)* (Vodič 2005: 7). Nakon objavljivanja dokumenta *Okvirni nacionalni kurikulum* (2011.) kao temeljnog dokumenta kurikulumske sustava u Hrvatskoj u službeni se uporabu uvodi naziv *kurikulum* i zato u tom obliku koristim u svom radu.

moгу uklopiti u sadašnju nastavnu praksu, tj. u nastavu Hrvatskoga jezika koja se odvija po programu iz godine 1997., ali tako da se obradom ulomka iz novoga djela uspostavi relacija s nekim piscem propisanim programom kako bi se omogućilo učenicima bolje razumijevanje određenih sadržaja i adekvatna priprema za državnu maturu.

Tako sam ulomak iz Bariccove *Ilijade* povezala s interpretacijom ulomka iz Homerove *Ilijade* i nastojala potaknuti učenike na pismeno izražavanje tako što će nastaviti Bariccovu priču. Ulomak iz Calvinova djela *Ako jedne zimske noći neki putnik* povezala sam s ulomkom iz Proustova romana, *Put k Swannu* kako bismo objasnili razliku između modernog i postmodernističkog romana. Borgesova *Alepha* dovedim u sadržajnu vezu s Kafkinom *Preobrazbom* kako bi učenici analizirali funkciju fantastičnoga motiva u djelima te povezali sadržajno i stilski najznačajnijeg pisca razdoblja modernizma i preteču postmodernizma. Pritom u nastavnu praksu nastojim uvesti i AV materijale³ pa učenici slušaju audiosnimku početka Bariccove *Hriseide* i preko PPT prezentacije upoznaju pojam intertekstualnosti. Relaciju između čitatelja u Proustovu romanu i čitatelja u Calvinovu romanu uspostavljam epizodom iz stripa *U potrazi za izgubljenim vremenom* (Heuet, 2001: 37). Usporedbu Kafke i Borgesa proširujem usporedbom dvojice slikara: Renée Magrittea i Lucija Fontane. Ulomak iz Borgesova *Alepha* učenici upoznaju slušajući ulomak iz priče.

Isječcima iz filma *Ime ruže* namjenjujem ulogu motivacije učenicima da pročitaju djelo u cijelosti, ali i ulogu vizualizacije načina života u srednjovjekovnoj opatiji, osvješćivanja uloge redovnika u promicanju pisane riječi te uvid u način razmišljanja intelektualca iz prošlosti i njegova pristupa stvarnosti u kojoj živi. Animacijom o postmodernizmu nastojim vizualizirati učenicima obilježja, preteče i predstavnike postmodernizma, ali i povezati filozofsku teoriju Karla Poppera s periodizacijom književnosti s kraja 19. i 20. stoljeća.

Hrvatski obrazovni sustav počeo se otvarati prema teoriji kurikulumu i očekuje ga temeljita reforma koja se u trenutku završavanja ovoga rada počela provoditi osnivanjem radnih skupina za izradu predmetnih kurikulumu.

³ Pod pojmom *AV materijali* podrazumijevam: digitalne obrazovne sadržaje (sadržaje namijenjene korištenju u obrazovanju pohranjene na računalu, nekom elektroničkom mediju ili objavljene na internetu), tj. multimediju kao kombinaciju „više tradicionalnih ‘medija’, odnosno komunikacijskih sustava – npr. književnoga teksta, statične fotografije, nacrtane slike, video djela – u sklopu kompjuterskim programima izrađenog sučelja (displaya), internetske ponude, odnosno u sklopu različitih diskovnih ostvarenja (npr. CD-ROM-a).“ *Filmski leksikon A – Ž* 2003: 414). Uz navedene sadržaje pod pojmom AV materijala podrazumijevam isječke iz filmova.

Zato donosim modele za obradu odabranih postmodernističkih djela u cijelosti, ali u okviru suvremenih metodičkih sustava koji će staviti učenika u središte nastavnoga procesa i omogućiti nastavniku da promijeni svoju ulogu poučavatelja u ulogu organizatora i voditelja učenika i nastavnoga procesa.

U eksperimentalnom dijelu rada nastojim istražiti mišljenje nastavnika Hrvatskoga jezika o tematskom i povijesnom pristupu nastavnim sadržajima. Propitujem u kojem smislu nastavna praksa omogućuje potpuno ostvarenje nastavnoga programa interpretacijom postmodernističkih djela i tumačenjem određenih književnoteorijskih pojmova i jesu li nastavnici uvodili i samoinicijativno postmodernistička djela u svoju nastavu. Istražujem i mišljenje nastavnika o gotovim pripravama za nastavne satove, njihov odnos prema ishodima učenja⁴ te AV materijalima i funkcionalnosti njihove uporabe u nastavi Hrvatskoga jezika. Nastavnici uz anketni upitnik dobivaju gotove pripreve za nastavne satove i gotove AV materijale i ocjenjuju njihovu upotrebljivost na nastavi Hrvatskoga jezika. Na taj način provjeravam upotrebljivost svoje hipoteze o mogućnosti povezivanja nastavnih sadržaja tako da se nastavni program aktualizira novim djelima, a učenicima omogućiti novi uvid u obrađeni nastavni sadržaj.

Zato rad ima dvodijelnu strukturu: u prvom dijelu iznosim obilježja nastavnoga programa iz Hrvatskoga jezika za četverogodišnje strukovne škole s naglaskom na načinu na koji je oblikovan programski sadržaj iz postmodernizma. Propitujem što kurikulumski pristup znači za nastavu Hrvatskoga jezika i koja se vrsta intervencija može očekivati u nastavnim programima. Ukazujem na važnost ishoda učenja kao čimbenika na osnovi kojega se određuju kompetencije učenika i prema kojem se onda i vrednuju njegova postignuća. Očigledno je da se u tako promijenjenom okružju kurikulumu mijenja i položaj postmodernističkih sadržaja i način njihove obrade na nastavnim satovima. Zato donosim dva modela interpretacije djela – Jorgea Luisa Borges, *Aleph*; Itala Calvina, *Ako jedne zimske noći neki putnik*; Umberta Eca, *Ime ruže*; Alessandra Baricca, *Ilijada*: cjelovitu i fragmentarnu.

⁴Ishodi učenja su iskazi kojima se izražava što učenik treba znati, razumjeti i biti u stanju učiniti nakon što završi određeni proces učenja. Ishodi učenja obuhvaćaju kognitivno, afektivno i psihomotoričko područje razvoja učenika.

Cjelovita interpretacija povezuje se s kurikulumskim okvirom koji stavlja učenika u središte nastavnoga procesa i afirmira suvremene metodičke sustave. Uz cjelovitu interpretaciju donosim i fragmentarnu interpretaciju književnih djela koja je namijenjena postojećem procesu redovite nastave Hrvatskoga jezika. Povezivanjem nastavnih sadržaja propisanih programom s novim nastavnim sadržajima, odnosno književnim djelima koji nisu u nastavnom programu, omogućuje se razmatranje određenog problema, pojma, književnoga djela na drukčiji način što rezultira boljim razumijevanjem programski propisanih sadržaja i potiče učenika na razmišljanje i uspoređivanje dvaju ili više djela. U tom smislu smatram da rad može biti koristan kreatorima novoga nastavnoga kurikulumu iz Hrvatskoga jezika, ali i nastavnicima u osmišljavanju i organiziranju nastavne prakse.

1. POSTMODERNIZAM U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA U ČETVEROGODIŠNJIM STRUKOVNIM ŠKOLAMA

1.2. Postmodernizam u programima iz Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama

U četverogodišnjim strukovnim školama provode se dva programa iz Hrvatskoga jezika: programi za redovitu nastavu i programi za eksperimentalnu nastavu. Programi za redovitu nastavu su programi iz godine 1997., a programi za eksperimentalnu nastavu dio su paketa strukovnih kurikulumu i u eksperimentalnoj su provedbi od školske godine 2013./14.

Postojeći program *Hrvatski jezik za četverogodišnje strukovne škole*⁵ objavljen je 1997. godine i njegovi su autori: Ljubica Benović, dr. Vinko Brešić, Olga Jambrec, Biserka Jelenić, dr. Vlado Pandžić, dr. Ivo Pranjković, dr. Marko Samardžija (voditelj) i dr. Stjepko Težak (*Glasnik* 1997: 31).

Dvije su vrste programa za Hrvatski jezik u redovitoj nastavi: program iz Hrvatskoga jezika sa satnicom Hrvatskoga jezika u sva četiri razreda 3 sata tjedno (3+3+3+3) i program iz Hrvatskoga jezika sa satnicom Hrvatskoga jezika u prva četiri razreda 4 sata tjedno, a u druga četiri razreda 3 sata tjedno (4+4+3+3). Osnovna razlika među tim programima je u tome što se u prvom razredu nastava Hrvatskoga jezika sa satnicom 4+4+3+3 sadržajno približava gimnazijskom programu. U okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik tri su nastavna područja: hrvatski jezik, hrvatska i svjetska književnost i jezično izražavanje.⁶

Za nastavno područje hrvatska i svjetska književnost ističe se: „Najvažnije spoznaje o književnom djelu, njegovu stvaranju, ustrojbi, recepciji, tumačenju (interpretaciji), raščlambi i proučavanju – učenici stječu na reprezentativnim, antologijskim književnim djelima hrvatske i svjetske književnosti. Uspostavlja se komunikacijski model: pisac – djelo – primatelj (recipijent). Spoznaje o književnim djelima omogućit će književnoteoretske i književnopolitičke zaključke (sinteze).“ (*Glasnik* 1997: 1)

⁵Okvirni nastavni programi općeobrazovnih predmeta u srednjim školama. 1997. Glasnik Ministarstva prosvjete i športa. Zagreb.

⁶ „Nastavna područja su samostalne cjeline koje se čvrsto povezuju u predmetnu cjelinu prema načelima unutarnje korelacije. Nazivom nastavnoga područja ističu se sadržaj, svrha i ciljevi učenja te djelatnosti kojima se ta svrha i ciljevi postižu. Sadržaji navedeni u sklopu nastavnih područja čine obvezatnu naobrazbenu jezgru.“ (*Glasnik* 1997: 1)

Afirmira se književnopovijesni pristup književnim djelima i učenici upoznaju antologijska djela svjetske književnosti određenoga razdoblja, a potom hrvatske književnosti istoga razdoblja. Iznimka su postmodernistička djela koja učenici upoznaju samo na primjeru hrvatske književnosti, i to kao djela suvremene hrvatske književnosti.

Program iz Hrvatskoga jezika (područje hrvatske i svjetske književnosti) započinje razdiobom književnih rodova te interpretacijom djela koja omogućuju upoznavanje (i ponavljanje) temeljnih književnoteorijskih pojmova. Nakon toga (krajem 1. razreda) započinje književnopovijesni pristup: pregled književnih epoha i razdoblja od srednjega vijeka i humanizma (1. razred) preko humanizma u hrvatskoj književnosti, renesanse, baroka, klasicizma, prosvjetiteljstva i romantizma (odnosno hrvatskoga narodnog preporoda) u 2. razredu, predrealizma u hrvatskoj književnosti, realizma, modernizma/moderne u 3. razredu do književnosti 20. stoljeća u 4. razredu četverogodišnjih strukovnih škola. Na taj se način ostvaruje (jedna od) svrha nastave Hrvatskoga jezika: „... steći književno znanje, književnu kulturu i sposobnosti kako bi učenici mogli samostalno čitati književna djela, razumijevati ih, tumačiti i procjenjivati...“ (*Glasnik* 1997: 2)

Program donosi sljedeću periodizaciju književnosti 20. stoljeća:

- a) svjetska književnost (avangarda i avangardni pravci, 1. razdoblje: 1914. – 1929., 2. razdoblje: 1929. – 1952.)
- b) hrvatska književnost (ekspresionizam u hrvatskoj književnosti, 2. razdoblje, 2. moderna: 1952. – 1968., suvremena književnost).

U okviru suvremene književnosti potrebno je obraditi pojmove: proza u trapericama, fantastičari, novi historizam – pjesništvo egzistencijalizma, ludizam, obnova zatvorene forme – drama – kritika i znanost – književnost u dijaspori – glavni časopisi – postmoderna: intertekstualnost i intermedijalnost. Prema programskim odrednicama zaključujem da se postmoderna shvaća kao duh vremena čije su manifestacije u književnosti intertekstualnost i intermedijalnost⁷. Obje se pojave mogu objasniti na osnovi pojma citatnosti kao „svojstva umjetničke strukture građene od citata.“ (Oraić Tolić 1990: 9). Imajući u vidu tipove citata:

⁷ Intertekstualnost se u praksi objašnjava na primjeru drame Ive Brešana *Predstava Hamleta u selu Mrduša Donja* te na primjeru romana Nedjeljka Fabrija *Smrt Vronskog* za razliku od intermedijalnosti koja se samo definira – kao pojava kad se u jednom mediju primjenjuju pravila, odnosno zakonitosti drugoga medija.

interlitararne, autocitate, metacitate, intermedijalne i izvanestetske citate (Oraić Tolić 1990: 22) naglasak se može staviti na interlitararne ili književne citate kojima je podtekst drugi književni tekst i na intermedijalne citate koji podrazumijevaju uvođenje drugih umjetničkih medija, npr. slikarstva, glazbe, filma u književnost.

U programskom predstavljanju postmoderne držim nedostatcima:

- pitanje tzv. suvremene književnosti

Književna djela koja treba obraditi u okviru suvremene književnosti: romani *Luka* (1974.) Antuna Šoljana, *Okvir za mržnju* (1987.) Ivana Aralice, *Večernji akt* (1981.) Pavla Pavličića, *Smrt Vronskog* (1994.) Nedjeljka Fabrija te feljtone *Dunav* (1983.) Pavla Pavličića. Vitomir Lukić⁸, bosanskohercegovački pisac, zastupljen je zbirkom pripovjedaka *Soba za prolaznike* (1965.). Od pjesničkih tekstova program propisuje interpretaciju *Barbare* Ivana Slamniga (iz zbirke *Naronska siesta*, 1963.), *Približavanje oluje* (zbirka pjesama *Godišnja doba*, 1961.) i *Majstore, ugasi svijeću* (zbirka *Klopka za uspomene*, 1977.) Slavka Mihalića. Od dramskih tekstova program propisuje interpretaciju drame *Predstava Hamleta u selu Mrduša Donja* (1971.) Ive Brešana. Radi se od djela nastalih u vremenskom rasponu od 1961. do 1994. i dvojbeno je određenje većine tih djela kao suvremenih (to se osobito odnosi na djela nastala od 60-ih do 90-ih godina 20. stoljeća).

- pitanje nemogućnosti uspostavljanja relacije s najznačajnijim djelima svjetske književnosti toga doba (osamdesetih i devedesetih godina 20. stoljeća)

Svako se književno razdoblje do postmodernizma tumači tako da se ističe trajanje razdoblja te njegova obilježja u svjetskoj književnosti, interpretiraju se kanonska djela toga razdoblja i potom se prelazi na tumačenje odgovarajućeg razdoblja u hrvatskoj književnosti. U tumačenju postmodernizma programom nije predviđena interpretacija određenog (ili određenih) književnih djela reprezentativnog (reprezentativnih) za to književno razdoblje u svjetskoj književnosti. Učenici interpretiraju određena djela iz hrvatske književnosti bez mogućnosti uspostavljanja relacija prema značajnim djelima toga razdoblja u svjetskoj književnosti.

- pitanje odnosa postmoderne kao duha razdoblja i kulturnoga usmjerenja i postmodernizma kao književnoga razdoblja s prepoznatljivom poetikom

⁸U programu se kao autor zbirke pripovjedaka *Soba za prolaznike* navodi Zvonimir Lukić, a ne Vitomir Lukić. (*Glasnik* 1997:12)

- pitanje položaja književnosti s kraja 20. stoljeća u nastavnim programima

Suvremena književnost obrađuje se na kraju 4. razreda u srednjim strukovnim školama i mnogi je nastavnici u praksi stignu obraditi samo informativno ili je uopće ne stignu obraditi čime su učenici zakinuti za promišljanje književnosti koja im je vremenski najbliža.

- problem same periodizacije književnosti 20. stoljeća

Prema „teoriji didaktičkog transfera“ (Rosandić 2003: 17) u okviru strukture nastavnoga predmeta mora se imati u vidu odnos znanstvenog i metodičkog diskursa, odnosno znanstvena je matrica podloga za izgrađivanje didaktičke matrice. To znači da se znanstveni diskurs mora prilagoditi spoznajnim mogućnostima učenika određene dobi u smislu sadržajne, stilske i pojmovne prilagodbe te da se sadržaj prezentira na jasan, razumljiv i logičan način.

Postmodernizam se tako kao književno razdoblje didaktički prikazuje kao i ostala književna razdoblja (trajanje, obilježja, najpoznatiji predstavnici i njihova djela u okviru kojih učenici upoznaju prepoznatljive stilske postupke toga razdoblja).

U tom bi smislu trebalo i postojeću periodizaciju književnosti (avangarda i avangardni pravci, 1. razdoblje: 1914. – 1929. i 2. razdoblje: 1929. – 1952.) korigirati i razmotriti mogućnost uvođenja u program i u nastavnu praksu Solarove periodizacije književnosti kraja 19. i 20. (Solar 2003)⁹.

Novost eksperimentalnoga programa iz Hrvatskoga jezika je u tome što nastavne sadržaje ne klasificira prema književnopovijesnom, nego prema tematskom pristupu. Od prvoga razreda strukovne škole uvode se novija književna djela¹⁰, a sadržaji iz starije hrvatske književnosti znatno su reducirani u odnosu na postojeći nastavni program i obrađuju se u 4. razredu.

⁹ Prema Milivoju Solaru, epoha modernizma obuhvaća: esteticizam (kraj 19. stoljeća), avangardu, kasni modernizam i postmodernizam. (Solar 2003)

¹⁰ U prvom razredu predviđa se obrada romana afganistanskoga pisca Khaleda Hosseinija, *Gonič zmajeva* (2003.), romana *Hotel Zagorje* (2010.) Ivane Simić Bodrožić i romana engleske književnice Victorije Hislop, *Otok* (2012.). Roman Dubravke Ugrešić *Štefica Cvek u raljama života* (1984.) u programu je za drugi razred kao i dramska djela Tene Štivičić, *Fragile* (prikaz 2005.) i Elvise Bošnjaka, *Nosi nas rijeka* (prikaz 2002.). U trećem razredu učenicima je vremenski najbliža zbirka novela Ranka Marinkovića, *Ruke* (1953.), a u četvrtom razredu to su zbirka kratkih priča *Katedrala* (1984.) Raymonda Carvera, roman *Neuromancer* (1984.) Williama Gibsona, zbirka kratkih priča *Sarajevski Marlboro* (1994.) Miljenka Jergovića i roman *Snijeg* (2002.) Orhana Pamuka.

U okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik pet je jedinica ishoda učenja: slušanje i govorenje, struktura hrvatskoga jezika, pisanje, analiza književnih tekstova i analiza neknjiževnih tekstova.

Iako učenici neće upoznati postmodernizam i postmodernističku poetiku jer nema povijesnoga pristupa, mogu upoznati reprezentativna postmodernistička književna djela zato što nastavnik ima slobodu unošenja književnih djela u program što ovisi o zanimanju učenika i ciljevima koje nastavnik obradom određenoga djela želi ostvariti.

Cilj analize književnih tekstova je, prema nastavnom programu za Hrvatski jezik u okviru novih strukovnih kurikuluma, „razviti razumijevanje književnosti kao umjetnosti riječi“, a kao ishodi učenja navode se: „odrediti književne tekstove prema vanjskim odrednicama, objasniti književnoteoretske pojmove na prototipnim primjerima, utvrditi na književnim tekstovima strukturalna, tematska, sadržajna i stilska obilježja, prikupiti informacije o zadanim književnim tekstovima iz različitih izvora, izdvojiti jezične i stilske pojedinosti u književnim tekstovima, usporediti poznate književne tekstove na strukturnoj, sadržajnoj i jezičnoj razini, potvrditi argumentima svoj stav o poznatom književnom tekstu.“¹¹

U četvrtom je razredu u okviru nastavnih tema *Stoljeće nemira* i *Globalno selo* uključena interpretacija romana *Snijeg* Orhana Pamuka, *Sto godina samoće* Gabriela Garcíje Márqueza, a u prvom razredu roman *Štefica Cvek u raljama života* Dubravke Ugrešić u okviru teme *Žena u književnom djelu*. Čitanje tih djela u cijelosti nije obvezno, učenik odlučuje hoće li ih pročitati u cijelosti za lektiru, a nastavnik odlučuje hoće li ih interpretirati na ulomku. Preko tih djela može se uspostaviti relacija prema postmodernizmu kao književnom razdoblju sa svojom prepoznatljivom poetikom.

Hoće li postojeći eksperimentalni program iz Hrvatskoga jezika doživjeti promjene i u kojoj mjeri najavljenom odgojno-obrazovnom reformom, ostaje otvoreno pitanje, ali ostat će „prostora“ da nastavnik sam osmisli ciljeve (u skladu s ciljevima nastavnoga predmeta) obrade postmodernističkih djela u nastavi Hrvatskoga jezika čime se otvara mogućnost „ulaska“ tih djela u školsko p(r)oučavanje.

¹¹ Program za Hrvatski jezik u okviru je novih strukovnih kurikuluma (www.asoo.hr)
Uključivanjem postmodernističkih književnih djela u cijelosti ili fragmentarno (Alessandro Baricco, *Ilijada*; Umberto Eco, *Ime ruže*; Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik* i Jorge Luis Borges, *Aleph*) mogli bi se ostvariti svi navedeni ishodi učenja.

1.3. Postmodernizam u čitankama-udžbenicima¹² iz Hrvatskoga jezika za četverogodišnje strukovne škole

Postojeće čitanke-udžbenici iz Hrvatskoga jezika za srednje strukovne škole na različit način pristupaju sadržajima vezanim uz postmodernizam. Budući da je autorima polazište za oblikovanje čitanka-udžbenika nastavni plan i program, a znamo da je on iz 1997. godine, ne možemo u njima očekivati danas aktualne znanstvene spoznaje vezane uz postmodernizam i autore koji su reprezentativni za postmodernizam.

Obrada književnoga razdoblja zahtijeva povezivanje sa sadržajima različitih nastavnih predmeta: Povijesti, Likovne umjetnosti, Glazbene umjetnosti. Zato ću analizirati način na koji je predstavljen postmodernizam u aktualnim udžbenicima¹³ iz Hrvatskoga jezika za četverogodišnje strukovne škole i u kojem se smislu književno-znanstveni sadržaj povezuje s ostalim nastavnim predmetima, odnosno spoznajama ostalih znanosti.

Nastavnim planom i programom iz 1997. godine propisana je obrada djela suvremenih hrvatskih pisaca i njihovih djela¹⁴, djela postmodernističkih svjetskih pisaca nisu predviđena za obradu, a od pojmova potrebno je objasniti pojam postmoderne te intertekstualnosti i intermedijalnosti.

Eksperimentalni program nastave Hrvatskoga jezika donosi tematski pristup i od postmodernističkih je djela predviđena obrada Márquezova djela *Sto godina samoće* (1967.) te romana *Snijeg* Orhana Pamuka (2002.). u okviru teme *Stoljeće nemira* u četvrtom razredu strukovnih škola.

¹²Budući da srednjoškolski udžbenici iz Hrvatskoga jezika sadrže izbor književnoumjetničkih tekstova te su popraćeni odgovarajućim književnoteorijskim i književnopovijesnim prikazima, istodobno su čitanke i udžbenici književnosti pa ih nazivamo čitankama-udžbenicima. (Rosandić 2005: 161)

¹³U razmatranje, odnosno analizu prikaza postmodernizma ulaze udžbenici koji su školske godine 2014./15. u katalogu odobrenih udžbenika Ministarstva znanosti obrazovanja i športa. To su: Čurić, Marija, Dužević-Šepac, Sanja. 2014. *Čitanka 4*, čitanka u četvrtom razredu četverogodišnje strukovne škole. Školska knjiga. Zagreb.; Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 4*, čitanka za 4. razred četverogodišnje strukovne škole. Alfa. Zagreb. te čitanka za eksperimentalnu provedbu: Sajko, Nataša. 2014. Hrvatski jezik (*Glazolju*), čitanka iz Hrvatskoga jezika za četvrti razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

¹⁴Od poetskih djela hrvatskih pisaca koji čine suvremenu hrvatsku književnost potrebno je pročitati poetske tekstove Ivana Slamniga (*Babara* iz zbirke *Naronska siesta*, 1963. godine), Slavka Mihalića (*Majstore, ugasi svijeću* iz 1973. godine te pjesma *Prolazim Zrinjevcem, dotiče me more* iz 1985. godine). Od proznih se tekstova obrađuju romani: *Luka* (1974.) Antuna Šoljana, *Okvir za mržnju* (1987.) Ivana Aralice, *Smrt Vronskoga* (1994.) Nedjeljka Fabrija te *Večernji akt* (1981.) Pavla Pavličića. Umjesto *Večernjega akta*, može se obraditi *Dunav* (1983.) Pavla Pavličića. Bosanskohercegovački pisac Vitomir Lukić zastupljen je zbirkom pripovjedaka *Soba za prolaznike* (1965.).

Književno razdoblje u udžbeniku-čitanci *Književnost 4* (Zrinjan 2014) otvara se u čitanci za 4. razred nazivom, vremenskim određenjem i obilježjima. Naziv razdoblja omeđenog godinama 1970. i 1990. nije postmodernizam, nego suvremena hrvatska književnost (Zrinjan 2014: 176). Od obilježja navode se: stilski pluralizam, intertekstualnost, umnažanje različitosti i eksplozija oblika. Književna se djela klasificiraju na poeziju, prozu i dramu te se navode autori i djela koja su u tom dijelu udžbenika-čitanke zastupljena ulomkom. Povezanost s ostalim umjetnostima (osobito glazbenom i likovnom umjetnošću) vidljiva je u udžbeničkoj jedinici: *Suvremena strujanja u ostalim umjetnostima* (Zrinjan 2014: 177, 178). Ta su strujanja povezana s određenim umjetnikom i zastupljena odgovarajućom slikom, tako se od slikara spominje Vasilije Jordan kao predstavnik poetske fantastike i magičnog realizma u hrvatskom slikarstvu. Od kipara istaknut je Dušan Džamonja, od arhitektonskih djela učenici mogu vidjeti sliku *Opere House*, Sydney. Od glazbenih je umjetnika istaknut Stjepan Šulek, a u kazališnoj se umjetnosti ističe performans čiji je glavni predstavnik Joseph Beuys. Prije ulomaka iz književnih djela na dvije se stranice nalaze biografije pisaca. Slijede ulomci iz djela, odnosno pjesme u cijelosti: *Luka*, Antun Šoljan; Ivan Slamnig, *Barbara*; Slavko Mihalić, *Majstore, ugasi svijeću, Prolazim Zrinjevcem, dotiče me more*; Ivo Brešan, *Predstava Hamleta u selu Mrduša Donja*; Ivan Aralica, *Psi u trgovištu*; Nedjeljko Fabrio, *Smrt Vronskog*; Pavao Pavličić, *Koraljna vrata* te sinteza *Suvremena hrvatska književnost*. Ulomke i pjesme prate odgovarajući metodički instrumentariji. Tek se u sintezi suvremene hrvatske književnosti ističe kako se razdoblje u hrvatskoj književnosti od 1970. do 1990. naziva postmodernizmom (Zrinjan 2014: 229.) U suvremenoj se hrvatskoj prozi izdvajaju fantastičari, žensko pismo, proza u trapericama te povijesni roman s kratkim informacijama o obilježjima toga tipa proze, predstavnicima i djelima.

Književno razdoblje suvremene hrvatske književnosti otvara se i u čitanci-udžbeniku *Čitanka 4* (Ćurić, Šepac-Dužević 2014) uvodnim pregledom u kojem se osim naziva iznosi, trajanje (i to samo početna godina: 1970.), obilježja te predstavnici i njihova djela. Od obilježja navode se raznovrsnost stilova i brojnost djela među kojima se ipak nazire nekoliko skupina okupljenih oko zajedničkih stvaralačkih ideja. (Ćurić, Šepac-Dužević 2014: 291) Nabrajaju se predstavnici mlade proze ili proze u trapericama, fantastičari, žensko pismo, lirika, drama i književnost nadahnuta Domovinskim ratom. Nakon uvodne stranice s kratkim pregledom slijedi udžbenička jedinica *Suvremena književnost od 1970. do 1990.* čije su kratke tematske cjeline: *Hrvatski postmodernizam (1970. – 1990.)*, *Raznovrsnost stilova*, *Generacija fantastičara*, „*Proza u trapericama*“, *Postmodernistička poezija* i *Žensko pismo*. U tematskoj

cjelini *Hrvatski postmodernizam* (1970. – 1990.) ne objašnjava se naslovni termin. U okviru tematske cjeline *Raznovrsnost stilova* iznose se obilježja postmodernističke kulture¹⁵, ali ne objašnjava se što znači izraz *postmodernistička kultura*. Uz ulomke propisanih programskih proznih djela (Antun Šoljan, *Luka*; Pavao Pavličić, *Večernji akt*; Nedjeljko Fabrio, *Smrt Vronskog*; Vitomir Lukić, *Soba za prolaznike*), pjesama (Ivan Slamnig, *Barbara*; Slavko Mihalić, *Majstore, ugasi svijeću*), drame (Ivo Brešan, *Predstava Hamleta u selu Mrduša Donja*) koje prate odgovarajući metodički instrumentariji, autorice donose i ulomke iz djela koja nisu propisana programom (Pavao Pavličić, *Koraljna vrata*; Nedjeljko Fabrio, *Vježbanje života*; Ivan Slamnig, *Ubili su ga ciglama*; Slavko Mihalić, *Metamorfoza*) i ti su ulomci, odnosno pjesme popraćene metodičkim instrumentarijem. Na kraju se nalazi pregled, odnosno sinteza s podacima o povijesnim okolnostima u suvremenoj hrvatskoj književnosti te o predstavnicima i djelima. U sintezi se kao početak postmodernizma navodi razdoblje od 1968. do danas (Ćurić, Šepac-Dužević 2014: 339), a u uvodnom je dijelu bila kao početna godina navedena 1970. (Ćurić, Šepac-Dužević 2014: 291, 292)

Udžbenik-čitanka Nataše Sajko¹⁶ (Sajko 2014) prati eksperimentalni program za 4. razred. Posebnost eksperimentalnoga programa iz Hrvatskoga jezika, odnosno programa iz novih strukovnih kurikulumata je u tome što u potpunosti afirmira tematski pristup umjesto povijesnoga. Autorica je zadržala i povijesni pristup u smislu postavljanja knjiženoga djela u kontekst književnoga razdoblja te apostrofiranjem dominantnih književnih tehnika i književnih vrsta.

U četvrtom su razredu tri osnovne teme: *Stoljeće nemira*, *Globalno sijelo*, *Hrvatska književna baština*. U okviru *Stoljeća nemira* ostvaruju se teme *(Ne)moć jezika* (u kojoj se, između ostaloga, interpretira Mihalićeva pjesma *Majstore, ugasi svijeću*) te *Čovjek u Zoopolisu* (u kojoj se interpretira, između ostaloga, Pamukov *Snijeg*).

¹⁵Obilježja postmodernističke kulture dodatno su izdvojena i na rubnici: raznovrsnost stilova, eksplozija oblika, umnažanje različitosti i intertekstualnost, a uz rubnicu nalazi se tekst koji objašnjava te pojmove. (Ćurić, Šepac-Dužević 2014: 292)

¹⁶Udžbenici i udžbenici-čitanke iz Hrvatskoga jezika za eksperimentalni program u četverogodišnjim strukovnim školama rađeni u okviru izdavačke kuće Alfa nazvani su prema prva četiri slova glagoljice: *Az*, *Buki*, *Vjedi* i *Glagolju*. Nazivi prenose učenicima dio poruke koja je sadržana u tim slovima („Ja koji slova znam...“), a implicitno im ukazuju na važnost pismenosti i poznavanja kulturne tradicije vlastitoga naroda.

U okviru cjeline *Globalno sijelo* ostvaruju se teme *Intelektualac pred izazovom vremena* i *Stanice društvenoga organizma* (uključuje interpretaciju *Katedrale* Raymonda Carvera te ulomka Márquezova romana *Sto godina samoće*). U udžbeničkoj jedinici *Iz povijesti književnosti* predstavljen je postmodernizam.

Navedeno je trajanje postmodernizma (1970. do danas), objašnjava se naziv – književno razdoblje te obilježja: pluralizam stilova, otvorenost, brisanje razlika između visoke i trivijalne književnosti, ugledanje u prošla kulturno-povijesna razdoblja čiji se književni i kulturni obrasci recikliraju. Potom, ističe se „smrt autora“ i „rođenje čitatelja“. (Sajko 2014: 134), ali ne objašnjava se što to konkretno znači. Objašnjava se odnos prema tradiciji, objašnjava se pojam pastiša, trivijalnoga romana i magičnoga realizma.

Navode se začetnici postmodernizma (Borges, Beckett, Nabokov, Márquez i Fowles). Na kraju udžbeničke jedinice nalaze se pitanja i zadatci za ponavljanje.

Navedene se čitanke-udžbenici razlikuju prema administrativnoj (zakonskoj) odrednici pa *Čitanka 4* i *Književnost 4* pripadaju obveznim (odobrenim) čitankama-udžbenicima, a *Glagolju* je eksperimentalna (odobrena) čitanka-udžbenik.

Prema metodičko-didaktičkoj oblikovanosti¹⁷ u sva tri primjera radi se recepcijsko-produktivnom (stvaralačkom) tipu udžbenika-čitanke koji podiže učenika na razinu estetskoga subjekta „koji, na predlošku teksta, ostvaruje različite oblike stvaralačke djelatnosti i složene procese doživljavanja i promišljanja.“ (Rosandić 2005: 162)

Analiziramo li status postmodernizma kao književnoga razdoblja u postojećim udžbenicima-čitankama zaključujemo da je svaki od njih oblikovao programski sadržaj prema načelima teorije didaktičkoga prijenosa. To znači da se postojeći-udžbenici čitanke pridržavaju psihološkoga načela (načela primjerenosti doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika/učenica određene dobi), pedagoškoga kriterija (odgojnosti), obrazovnoga načela (obrazovna opravdanost) te načela didaktičko-metodičke opravdanosti. (Rosandić 2005: 161).

¹⁷Prema metodičko-didaktičkoj oblikovanosti čitanka-udžbenik može biti: recepcijsko-reproduktivna, recepcijsko-produktivna (stvaralačka), komunikacijska, razgranata, višezivorna (multimedijska). (Rosandić 2005: 162)

Međutim, nastavni program i udžbenik ne predstavljaju učenicima postmodernizam kao književno razdoblje u okviru postmoderne i ne omogućuju učenicima promišljanje osobitosti toga razdoblja. Učenici će upoznati pojedinačne stilske značajke hrvatskih postmodernističkih djela, ali neće to moći dovesti u relaciju sa svjetskom književnošću i svjetskim piscima. To znači da postmodernizam nije predstavljen, odnosno oblikovan na način na koji su oblikovana, odnosno predstavljena ostala književna razdoblja (npr. renesansa ili realizam) i u tom smislu učenici su uskraćeni za razumijevanje književnosti¹⁸ koja im je vremenski najbliža. Zbunit će ih i izraz *suvremena hrvatska književnost* koja nije povezana s njihovom suvremenosti (21. stoljećem), nego sa sedamdesetim i osamdesetim godinama 20. stoljeća.

Eksperimentalna čitanka-udžbenik daje učenicima relaciju i prema suvremenim djelima, samo ostaje pitanje njihove recepcijske spremnosti za djela *Sto godina samoće* Gabriela Garcíje Márqueza i *Snijega* Orhana Pamuka. Opravdanost uključivanja tih djela je njihova interpretacija u okviru suvremenih metodičkih sustava koji će omogućiti učenicima istraživanje svih slojeva navedenih djela i omogućiti im da ih interpretiraju nekoliko nastavnih sati, a ne da se interpretacija odvija u dva školska sata. Budući da se u nastavnoj praksi novi kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik provodi tek u 1. i 2. razredu određenih strukovnih kurikulumu, pitanje obrade postmodernističkih pisaca i postmodernističkih sadržaja prema udžbeniku *Glagolju* u nastavnoj praksi ostaje otvoreno. Tim se udžbenikom-čitankom otvara pitanje uloge i koncepcije udžbenika u okviru nastave utemeljene na kurikulumu, odnosno kako oblikovati udžbenik koji će biti „univerzalno obrazovno sredstvo i odgovarati individualnim potrebama učenika“ (Žužul 2007: 417), odnosno u kojem će se smislu mijenjati koncepcija udžbenika-čitanke kako bi omogućila da umjesto sredstva stjecanja znanja postane sredstvo stjecanja kompetencija.

¹⁸Pod izrazom *razumijevanje književnosti* podrazumijevam razumijevanje i književnih tehnika i stilskih osobitosti postmodernističkih djela, ali i povezivanje tema postmodernističkih djela s duhom epohe u kojoj nastaju.

1.4. Postmodernizam u *Ispitnom katalogu iz Hrvatskoga jezika za državnu maturu* i utjecaj državne mature na nastavu Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama

Od školske godine 2009./10. učenici nakon završenog srednjoškolskog obrazovanja – gimnazijskog i strukovnog (u trajanju od četiri godine) polažu državnu maturu iz Hrvatskoga jezika. Učenici mogu polagati ispit iz Hrvatskoga jezika na višoj i na osnovnoj razini. Viša razina ispita usklađena je s nastavnim planom i programom za gimnazije, a osnovna razina ispita s nastavnim planom i programom s najmanjom satnicom u četverogodišnjim strukovnim školama.

Na svakoj od razina, ispit se sastoji od dviju ispitnih cjelina: *Školski esej* koji čini jedan zadatak otvorenoga tipa i *Književnost i jezik* koji čini skupina zadataka zatvorenoga tipa. (*Ispitni katalog iz Hrvatskoga jezika* 2014: 6)

Trajanje prvoga dijela ispita (*Školski esej*) je 160 minuta, a drugoga dijela (*Književnost i jezik*) 80 minuta.

U školskoj godini 2014./15. predviđena je sljedeća struktura ispita *Književnost i jezik* za osnovnu i višu razinu (*Ispitni katalog iz Hrvatskoga jezika* 2014: 7).

Tablica 1
Struktura ispita iz Hrvatskoga jezika na državnoj maturi

Dijelovi druge ispitne cjeline	Područje ispitivanja	Polazni tekst	Vrsta zadataka	Broj zadataka	Broj bodova
1.	Književnost	sedam polaznih tekstova	zadatci višestrukoga izbora	35	35
1.	Književnost	zadatci bez polaznoga teksta	zadatci višestrukoga izbora	20	20
2.	Jezik	zadatci bez polaznoga teksta	zadatci višestrukoga izbora	25	25

U ispitu iz Hrvatskoga jezika moguće su tri vrste školskih eseja: interpretativni školski esej, usporedna raščlamba¹⁹ dvaju ili više tekstova i raspravljački školski esej. Učenik dobiva jedan esejski zadatak koji se odnosi na jednu od navedenih vrsta školskoga eseja. Od lektirnih naslova koji mogu biti temom eseja na višoj razini je 15 naslova, a na osnovnoj 9 lektirnih naslova. Na višoj razini esej mora imati 400 do 600 riječi, a na osnovnoj 350 do 500 riječi.

Jedan je od ishoda učenja na osnovnoj razini: „povezivati stečena književnopovijesna i književnoteorijska znanja s ponuđenim tekstom“ (*Ispitni katalog iz Hrvatskoga jezika* 2014: 26), a od književnopovijesnih znanja vezanih uz programsku odrednicu *suvremena hrvatska književnost* je: interpretirati liriku Ivana Slamniga i Slavka Mihalića te interpretirati *Dunav* Pavla Pavličića.

U nastavnoj praksi to konkretno znači da će nastavnici nastojati posvetiti *Dunavu* Pavla Pavličića barem dva školska sata kako bi se interpretiralo djelo. Ukoliko se pokaže da će većina učenika iz razreda polagati ispit na višoj razini, nastavnik će prilagoditi i popis lektire i nastavnu praksu obradi sadržaja i književnih djela koja su određena za provjeru na državnoj maturi.

Logično je da je državna matura utjecala na nastavnu praksu u četverogodišnjim strukovnim školama. U okviru postojeće satnice (najmanji broj sati: 3 sata tjedno) nastavnik nastoji obraditi postojeće nastavno gradivo (odnosno ostvariti nastavni plan i program) što je iznimno teško ako imamo u vidu potrebu ispitivanja učenika, pismenih provjera znanja, gubljenja nastavnih sati zbog npr. blagdana, učeničke prakse i sl.

Nastavnik nastoji prenijeti sve odgovarajuće književnoteorijske i književnopovijesne informacije, uvježbati ih na primjerima, provjeravati znanje i na primjerima ostvarenih ispitnih zadataka.

¹⁹Dean Slavić (Slavić 2011: 16) povezuje komparativni dio pristupa s Prawerovim terminom *placing*, odnosno *smještanje*, kao postupka pri kojem se tekstovi međusobno tumače kad ih promatramo usporedno. Autor citira i Bekera koji tumači tu metodu: „To bi otprilike značilo stavljanje dvaju ili više djela ili odlomaka jedno uz drugo na temelju čega dobivamo jasniju i uočljiviju sliku svojstava navedenih djela nego što je slučaj kada nema takvog neposrednog uspoređivanja.“ (Beker 1995: 160).

On nastoji s učenicima uvježbati i pisanje eseja²⁰ (kako učenici ne bi bili nespremni za tu vrstu pismenoga rada) što se isto mora uklopiti u postojeću (premalu) satnicu Hrvatskoga jezika.

U nastavi se nastoje vježbati tipovi zadataka kakvi se provjeravaju na državnoj maturi (osobito zadatci višestrukoga izbora).

Prije uvođenja državne mature, nastavnik je mogao voditi računa o afinitetima učenika prema pojedinim lektirnim naslovima pa je neka djela mogao obraditi temeljitije, a druga površnije. Sada je to nemoguće – svi se propisani lektirni naslovi nastoje interpretirati što temeljitije kako bi učenici, u slučaju provjere tih djela na državnoj maturi, mogli pokazati odgovarajuće znanje i razumijevanje djela.

To isto tako demotivira nastavnike da uvedu nova djela u nastavu Hrvatskoga jezika (djela izvan nastavnog plana i programa) jer proširuje gradivo s dodatnim sadržajem i oduzima vrijeme koje je moglo biti utrošeno na ponavljanje i utvrđivanje postojećeg gradiva za državnu maturu.

Na kraju školske godine u okviru Stručnoga vijeća nastavnika Hrvatskoga jezika analizira se uspjeh učenika na državnoj maturi te se predlažu i usvajaju smjernice koje bi mogle poboljšati kvalitetu nastave Hrvatskoga jezika kako bi uspjeh sljedeće generacije na državnoj maturi bio što bolji.

Tako je državni projekt svojevrzne evaluacije nastavnoga procesa utjecao da interpretativno-analitički sustav često biva potisnut od strane reproduktivno-eksplikativnog sustava zbog nastojanja da se upamti što veći broj književnopovijesnih i književnoteorijskih podataka. U središte nastavnoga procesa dolazi tako (opet) nastavni sadržaj, a ne učenik i njegova individualnost. To rezultira i nerealnim očekivanjem nastavnika od učenika: očekuje se da učenik bude kreativan i da dokaže stvaralačku primjenu stečenih znanja, a pred učenikom je gomila sadržaja koju mora usvojiti i reproducirati, a sam način rada i gomila sadržaja onemogućuju mu da doista bude subjekt nastavnoga procesa koji neće biti opterećen potrebom učenja gomile podataka.

²⁰Prilikom pisanja eseja na državnoj maturi uz ulomak iz književnoga teksta učenik dobiva smjernice na koje mora odgovoriti. To znači da učenik treba voditi računa o odgovorima na smjernice i o načinu na koji ih može ukomponirati u esej. Učenik je ograničen i brojem riječi tako da učenika treba pripremati tijekom redovite nastave za pisanje te vrste uratka na državnoj maturi.

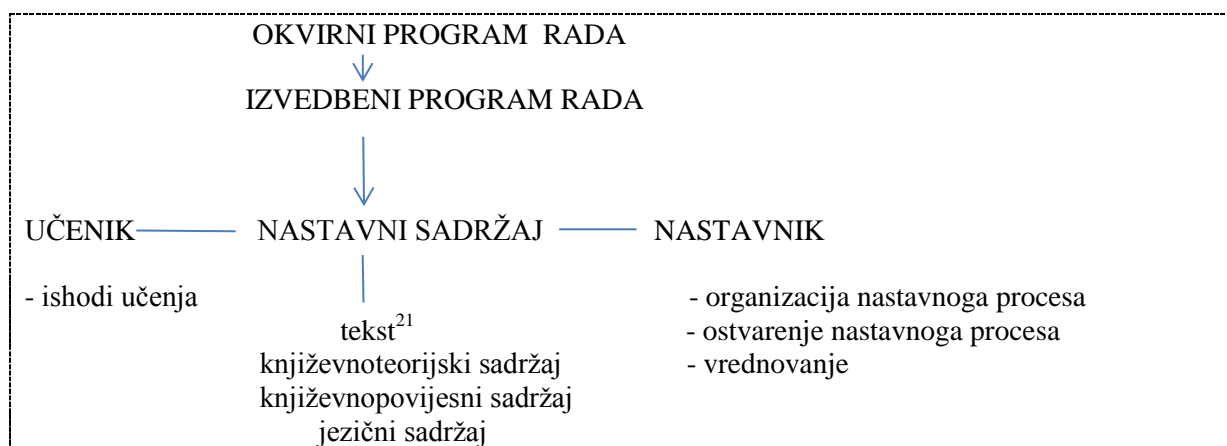
1.5. Nastava Hrvatskoga jezika u srednjim strukovnim školama u okviru Nacionalnoga okvirnog kurikuluma

1.5.1. Odgojno-obrazovni proces u okviru nastavnoga predmeta Hrvatski jezik

Redovita nastava Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama ne temelji se na predmetnom kurikulumu. Postoji okvirni nastavni plan i program iz Hrvatskoga jezika koji je propisan od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta (datira iz godine 1997.). Iako je okvirni, on je obvezujući za nastavnika koji na temelju njega izrađuje svoj operativni plan i program na temelju kojega izvodi nastavu. Nastavnik u operativnom planu i programu može i odstupiti od okvirnoga programa, ali u nastavnoj praksi to čini vrlo rijetko jer ga obvezuje, s druge strane, *Ispitni katalog iz Hrvatskoga jezika za državnu maturu*. Naime, veliki dio učenika četverogodišnjih strukovnih škola polaže državnu maturu i zato nastavnik osjeća potrebu obraditi sa svojim učenicima što više sadržaja koji su u *Ispitnom katalogu*. Tako dodatni sadržaji i npr. nova književna djela teško ulaze u nastavnu praksu iz Hrvatskoga jezika. Ako gledamo odgojno-obrazovni proces na nastavi Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama, on se temelji se na komunikaciji učenika i nastavnika preko nastavnoga sadržaja.

Tablica/shema 2

Shema odgojno-obrazovnoga procesa u okviru redovne nastave Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama



²¹U nastavi hrvatskoga jezika svaki tekst namijenjen nastavi zovemo lingvometodički predložak.
(Slavić 2011: 32)

U praksi se od nastavnika hrvatskoga jezika traži da odredi ishode učenja prema kojima bi trebalo i vrednovati učenikovo postignuće.²² To znači da nastavnici u svojim pripravama oblikuju ishode učenja koji su osnova za stjecanje određenih kompetencija koje podrazumijevaju znanja i vještine, kao i pripadajuću samostalnost i odgovornost. Dinamika nastavnoga procesa u nastavi Hrvatskoga jezika prilagođena je prosječnom učeniku²³ i metodički sustav koji se provodi uglavnom je interpretativno-analitički, ponekad reproduktivno-eksplikativni, a rjeđe problemsko-stvaralački.

1.5.2. Na pragu reforme obrazovnoga sustava²⁴

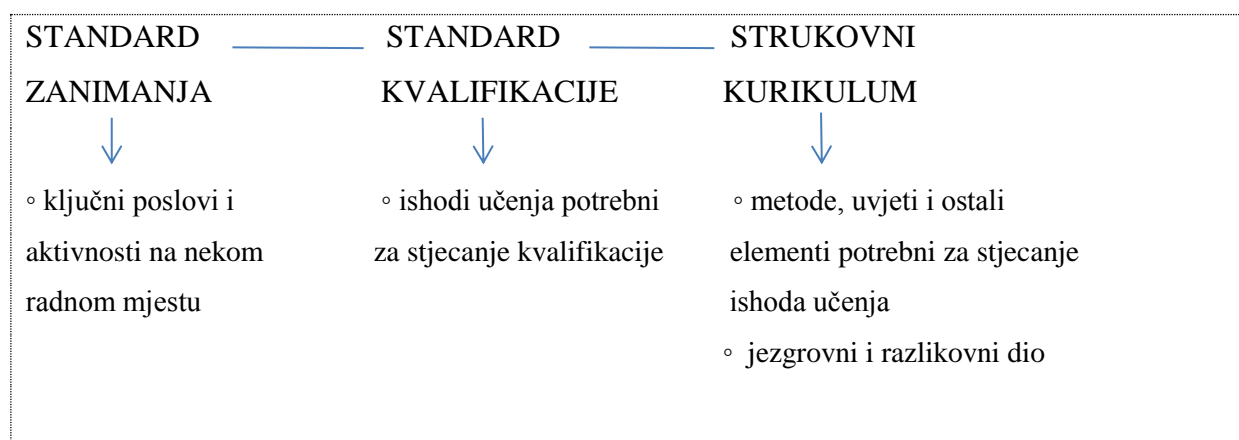
Započela je reforma obrazovnoga sustava koji će se temeljiti na teoriji kurikuluma.

Promotrimo najprije koje to promjene podrazumijeva u strukovnom obrazovanju.

Na osnovi analize društvenih okolnosti i potreba izrađuju se: standard zanimanja (opis ključnih poslova i aktivnosti na nekom radnom mjestu) i standard kvalifikacije (specificira ishode učenja potrebne za stjecanje kvalifikacije). Potom se izrađuje strukovni kurikulum (razvija se za određenu kvalifikaciju).

Tablica/shema 3

Shema primjene teorije kurikuluma u izradi strukovnoga kurikuluma



²²Do donošenja *Nacionalnog okvirnog kurikuluma* (2010.) nastavnici su trebali navesti obrazovne, funkcionalne i odgojne zadatke koje je potrebno ostvariti određenom nastavnom jedinicom.

²³Teškoće u savladavanju gradiva imaju učenici s posebnim potrebama kojima je, u većini slučajeva, program preopsežan i, iako nastavnik prilagođava nastavni program tim učenicima, oni se teško snalaze u mnoštvu podataka i zahtjevima za čitanjem lektire te savladavanjem jezičnih sadržaja.

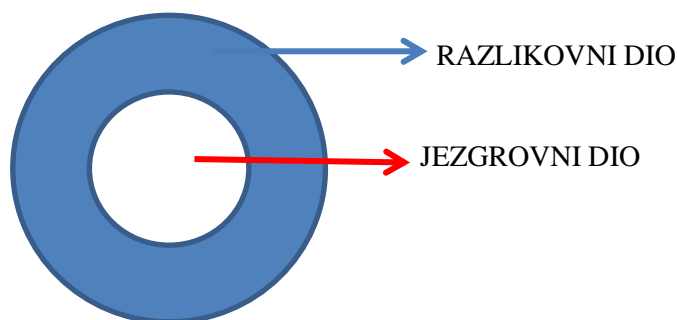
²⁴Dana 9. svibnja 2015. objavljen je javni poziv za članove stručnih radnih skupina za nacionalne kurikulume i Okvir vrednovanja. Od 5. do 15. svibnja 2015. održavale su se radionice za voditelje Županijskih stručnih vijeća (ŽSV) čime je „započelo stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih radnika za aktivno sudjelovanje u procesu kurikularne reforme.“ (www.kurikulum.hr) Sljedeći je korak objava natječaja za skupine koje će raditi na izradi predmetnih kurikuluma.

Strukovni kurikulum opisuje metode, uvjete potrebne za provedbu programa i stjecanje ishoda učenja i standarda kvalifikacije.

Unutar strukovnoga kurikulumu razlikuje se jezgrovni dio i razlikovni dio.

Tablica/shema 4.

Shema strukovnoga kurikulumu



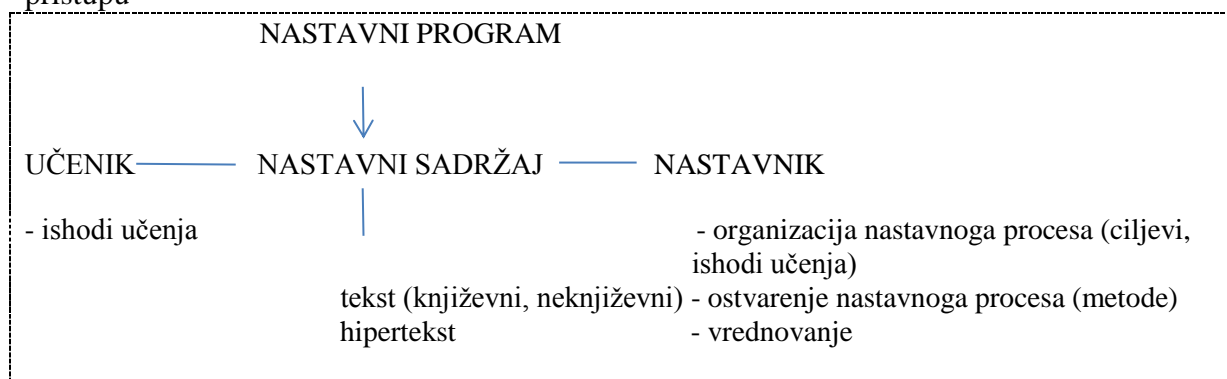
Jezgrovni dio strukovnoga kurikulumu čini ukupnost njegova općeobrazovnoga i obveznoga strukovnog dijela. Skup izbornih općeobrazovnih i strukovnih nastavnih predmeta obvezan za sve učenike čini razlikovni dio strukovnoga kurikulumu.

Školski kurikulum iznosi ponudu fakultativnih predmeta, realizaciju dodatne i dopunske nastave, projekata škole, razrednog odjela, skupine učenika, realizaciju ekskurzija, izleta, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. Programi školskih kurikulumu nisu obvezni.

Nastavni predmet Hrvatski jezik dio je jezgrovnoga strukovnog kurikulumu, a unutar odgojno-obrazovnoga procesa nastave Hrvatskoga jezika i dalje prepoznajemo istu komunikacijsku osnovu: komunikacija učenika i nastavnika preko nastavnoga sadržaja .

Tablica/shema 5

Shema odgojno-obrazovnoga procesa u okviru nastave utemeljene na kurikulumskom pristupu



Iako se čini da se naizgled ništa ne mijenja, mijenja se cijeli sustav. Mijenja se nastavni program koji će dati više slobode nastavniku da prilagodi sadržaje interesu učenika. Nastavnik organizira odgojno-obrazovni proces: određuje ciljeve određenih nastavnih jedinica, osmišljava metode rada tako da promiče suradničke oblike učenja, suvremene metodičke sustave koji učenika stavljaju u središte odgojno-obrazovnog procesa. Na kraju i vrednuje učenikova postignuća prema ishodima učenja. Osim književnih i neknjiževnih tekstova predmetom interesa postaju i hipertekstovi²⁵ čime se na nastavi Hrvatskoga jezika analiziraju tekstovi s kojima se učenik svakodnevno susreće na internetu.

Promjena cilja nastave književnosti, promjena sadržaja te izmjena metoda u tumačenju književnoga djela²⁶ uvjetuju stvaranje novoga metodičkoga sustava: komunikacijskoga modela koji se temelji na „pluralizmu metodičkih postupaka“, koji „u prvi plan postavlja recepciju književnoga teksta, odgojnu ulogu nastave književnosti ... Posebnu pozornost pridaje čitanju (teoriji čitanja) i tipologiji čitatelja. Razumijevanje teksta očituje se kao rezultat bipolarnoga procesa: a) kao pojedinačno (subjektivno) doživljavanje, zapažanje, razmišljanje i zaključivanje (pojedinačni recepcijski iskazi); b) kao analitičko-interpretativni proces koji uključuje književnoteorijski, književnopovijesni i kulturološki instrumentarij.“ (Rosandić 2005:74)

²⁵Hipertekst (hiper + tekst), skup dokumenata u elektroničkom obliku pretežno tekstovnog i slikovnog sadržaja, međusobno povezanih elektroničkim uputnicama, poveznicama (hipervezama, linkovima). www.enciklopedija.hr

Prvi hipertekstualni književni oblik javlja se godine 1987. hipertekstualnim romanom *Afternoon* Michaela Joycea koji afirmira način čitanja teksta preko niza veza u ulomku pa čitatelj može (ovisno i prelaženju s veze na vezu) i sam utjecati na tijek radnje u romanu.

Aarseth uvodi pojam cyber-teksta (Aarseth 1997) koji on shvaća kao napravu za produkciju i konzumaciju verbalnih znakova (Aarseth 1997: 20). Taj tekstualni stroj čini trokut: materijalni medij, skup riječi i operater. Operater (korisnik) ostvaruje značenje teksta, on se može kretati različitim smjerovima u tekstu, a svaki od njegovih izbora pretvara se u različite narativne nizove.

O uvjetima koje mora ispunjavati hipertekst govori i Molly Abel Travis (Travis 1998): „U kibernetičkoj kulturi, (...) hipertekst će ostati kao umjetnički oblik jedino tako da ponudi užitke virtualne neposrednosti, spontanosti, zamršenog kretanja, bogatu mrežu tekstova na različitim medijima (grafičkim, audio i filmskim) i interaktivnost za čitatelja u obliku kreativnog djelovanja koje će rekonstruirati tekst, bilo tako što će čitatelj djelovati sam bilo kao sastavni dio zajedničkog djelovanja s drugim čitateljima.“ (Travis 1998: 199)

²⁶Prema Dragutinu Rosandiću umjesto isključivosti imanentne metode, tj. metode unutarnjeg pristupa traži se afirmacija estetike recepcije, sociologije književnosti i povijesnoga djelovanja. (Rosandić 2005: 73)

Nova paradigma utemeljena na teoriji kurikuluma²⁷ u hrvatski obrazovni sustav uvodi se prihvaćanjem i objavom *Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2010.).

Taj je dokument ishodište za oblikovanje svih ostalih vrsta kurikuluma pa tako i kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik. Prema *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* postoje odgojno-obrazovni ciklusi, odnosno „odgojno-obrazovna razvojna razdoblja učenika koji čine jednu cjelinu“. (*Nacionalni okvirni kurikulum* 2011: 35) Prvi ciklus čine I., II., III. i IV. razred osnovne škole, drugi ciklus čine V. i VI. razred osnovne škole, treći ciklus čine VII. i VIII. razred osnovne škole, a četvrti ciklus čine I. i II. razred srednjih strukovnih škola, odnosno sva četiri razreda gimnazije.

Temeljne organizacijske jedinice odgojno-obrazovnoga procesa su jezično-komunikacijsko područje, matematičko područje, prirodoslovno područje, tehničko i informatičko područje, društveno-humanističko područje, umjetničko područje te tjelesno i zdravstveno područje. Hrvatski jezik je, zajedno sa stranim jezicima, uključen u jezično-komunikacijsko područje. *Nacionalni okvirni kurikulum* donosi opis svakoga područja, odgojno-obrazovne ciljeve područja i učenička postignuća po obrazovnim ciklusima i predmetima.

Zajednički je cilj nastavnih predmeta unutar jezično-komunikacijskoga područja stjecanje komunikacijske kompetencije. Pojam kompetencije podrazumijeva osim znanja, sposobnosti i vještine.

²⁷ Shema kurikulumskoga modela pokazuje osobitost kurikuluma u odnosu na nastavni plan i program.

Kurikulum je širi pojam jer ne uključuje samo sadržaj odgojno-obrazovnog procesa, nego i ciljeve (nastale prema društvenim potrebama), metode rada i nastavne strategije te način vrednovanja postignutog.

Tablica/shema 6

Shema kurikulumskoga modela



Od školske godine 2013./14. u eksperimentalnoj su provedbi u strukovnim školama novi strukovni kurikulumi²⁸ programirani u skladu s novom metodologijom. Ukupno 25 paketa strukovnih kurikuluma obuhvaćaju standard zanimanja, standard kvalifikacije i strukovni kurikulum.

²⁸Od ukupno 284 strukovne škole, njih 208 (73,2%) provodi neke od ovih programa. (dzso.hr)

1.5.3. Kurikulumski pristup u nastavi Hrvatskoga jezika

Kurikulumski pristup u nastavi Hrvatskoga jezika donijet će promjene u nastavnom programu u smislu promjene nastavnih sadržaja (što može značiti njegovo reduciranje, promjenu pristupa: umjesto povijesnog, afirmaciju tematskoga pristupa, uvođenje suvremenih djela u nastavni program i sl.) što će odrediti predmetni kurikulumi²⁹. U nastavi će se afirmirati novi metodički sustavi, a sama nastava bit će određena definiranjem ciljeva i ishoda učenja. Oni će poslužiti i za vrednovanje nastavnoga procesa i učenikova znanja.

Metodički sustav je „zamisao izvođenja nastavnog procesa (nastavnog sata) koja je određena međusobnim odnosom i ulogom čimbenika toga procesa tijekom izvođenja, a to su: književni tekst (nastavni sadržaj), učenik, učitelj, organizacijski oblici te nastavne metode i sredstva.“

(Bežen 2008: 302) Pojam metodičkoga sustava u metodičku literaturu uvodi Dragutin Rosandić i prema njihovoj osnovnoj usmjerenosti i organizaciji razlikuje: dogmatsko-reproduktivni sustav, reproduktivno-eksplikativni, interpretativno-analitički, problemsko-stvaralački, korelacijsko-integracijski, komunikacijski, otvoreni, multimedijски i timski⁷ ističući kako su: komunikacijski, otvoreni, multimedijски i timski sustav novi metodički sustavi.³⁰ (Rosandić 2005: 203)

Kurikulumski pristup zahtijeva postavljanje učenika u središte nastavnoga procesa u smislu njegova aktivnoga sudjelovanja u procesu učenja. Nastavnik ima zadatak organizirati nastavu na način da učenik bude aktivan prilikom ostvarivanja ciljeva učenja, a ne da bude pasivni primatelj znanja koje mu prenosi nastavnik. Sam nastavnik postaje organizator nastavnoga procesa.³¹

²⁹Iako je predmetni kurikulum Hrvatskoga jezika promijenjen i jezgrovni je dio postojećih strukovnih kurikuluma za 25 zanimanja te je u eksperimentalnoj provedbi u nekim strukovnim školama, u okviru postojeće reforme odgoja i obrazovanja, najavljuje se izrada novoga predmetnoga kurikuluma i za Hrvatski jezik.

³⁰Ante Bežen razlikuje sljedeće metodičke sustave: reproduktivni, eksplikativni, interpretativni, problemski, korelacijsko-integracijski, projektni, komunikacijski, otvoreni, multimedijски i timski. (Bežen 2008)

³¹U *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (2011: 30) ističe se: „Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži promjene metoda i oblika rada. Predlažu se otvoreni didaktičko-metodički sustavi koji učenicima, ali i učiteljima i nastavnicima, pružaju mogućnosti izbora sadržaja, metoda, oblika i uvjeta za ostvarivanje programskih ciljeva. Radi se o interaktivnim sustavima, odnosno sustavima koji su otvoreni dijalogu, izboru i odlučivanju te omogućuju samostalno učenje i učenje na temelju suodlučivanja. Svoju punu potvrdu nalaze ove metode, oblici i načini rada: istraživačka nastava, nastava temeljena na učenikovom iskustvu, projektna nastava, multimedijска nastava, individualizirani pristup učeniku, interdisciplinarni pristup, tj. povezivanje programskih sadržaja prema načelima međupredmetne povezanosti, problemsko učenje, učenje u parovima, učenje u skupinama i slično.“

Obilježja novih metodičkih sustava promotrit ćemo s obzirom na organizaciju nastave, aktivnost učenika, aktivnost nastavnika.

Tablica/shema 7

Pregled novih metodičkih sustava i njihovih obilježja

Naziv sustava	Obilježja nastavnoga procesa	Nastavni sadržaj	Aktivnost učenika	Aktivnost nastavnika
Komunikacijski sustav	◦ nastavni proces čini lanac komunikacijskih situacija	◦ sadržaj je podijeljen na sadržajne cjeline ◦ sadržajne cjeline postaju teme za konkretne komunikacijske situacije	◦ učenici rade u skupinama, parovima, individualno	◦ organizira nastavu i nadzire njezinu provedbu
Otvoreni sustav	◦ nastavni je proces otvoren u smislu ponude sadržaja, metoda i oblika za učenje	◦ ponuda različitih sadržaja i mogućnost njihova odabira od strane učenika	◦ učenik bira sadržaj, odabire metode i oblike rada	◦ omogućuje ponudu sadržaja, predlaže metode i nadzire provedbu sustava
Multimedijski sustav	◦ u nastavu su uključeni različiti mediji	◦ književno-umjetnički i znanstveni sadržaj raščlanjuje se na cjeline i povezuje se s određenim medijem (knjiga, zvučni zapisi, PPT ³² , filmovi, kompjutor, tj. internet i sl.)	◦ učenik radi s različitim medijima: knjigom (rad na tekstu), kompjutor i internet (rad na hipertekstu, filmski predlošci, zvučni predlošci, slikovni prilozi, filmovi, glazba, PPT prezentacije...)	◦ pomaže učeniku u prikupljanju informacija, selekciji, tumačenju, sintezi
Timski sustav	◦ povezivanje nastavnika različitih predmeta (ili ljudi različitih zanimanja) u ostvarenje nastavnoga procesa	◦ različite vrste tekstova i medijskih izvora	◦ učenik radi s više nastavnika i pristupa tekstu, problemu, zadatku s perspektive različitih predmeta (odnosno profesija)	◦ timovi nastavnika osmišljavaju nastavne satove, definiraju ciljeve učenja

³²PPT – engl. *PowerPoint*, hrvatski se naziva i slikokazom. Neologizam slikokaz nije u potpunosti zaživio u praksi, zato koristim međunarodnu kraticu PPT kojom označavam prezentaciju u PowerPointu.

Promotrimo li ulogu svakog od sudionika obrazovnog procesa, učenika i nastavnika, zaključit ćemo da je učenik aktivan, a nastavnik osmišljava, organizira, nadzire. Nastavnikova uloga mijenja se u novim metodičkim sustavima u smislu da nastavnik osmisli polazište nastavnoga sata, a o učenicima i njihovom radu ovise opseg i dubina istraživanja.

Nastavnik određuje ciljeve učenja i definira ishode kojima se oni ostvaruju. Ciljevi i ishodi učenja usmjeravaju nastavni proces i zahtijevaju određene aktivnosti učenika. Rezultat učenja ovisi isključivo o učenicima, za razliku od „starih“ sustava (npr. dogmatsko-reproduktivnog i reproduktivno-eksplikativnog) gdje je rezultat učenja bio određen, a na nastavniku je bilo da ga prenese učeniku ili da učenika dovede to toga cilja. Učenik je trebao naučiti određene sadržaje i to je bila svrha učenja.

Interpretativno-analitički, problemsko-stvaralački i korelacijsko-integracijski omogućuju aktivnost učenika, ali i dalje zahtijevaju od učenika da nauči točno određene informacije u vezi s književnim tekstom, književnopovijesnim razdobljem ili književnoteorijskim pojmom.

1.5.4. Ciljevi i ishodi učenja³³

Osnovno je obilježje kurikulumskog pristupa obrazovanju vezano uz isticanje kompetencija koje učenik treba steći na kraju određenoga obrazovnog ciklusa.

U nastavnom procesu nastavnik ima određena očekivanja od učenika koja izražava preko ishoda učenja. Ishodi učenja su iskazi o tome što učenik treba znati, razumjeti i biti u stanju učiniti nakon što završi određeni proces učenja.

³³ U većem dijelu metodičke literature nisu jasno razgraničeni pojmovi: ciljevi i ishodi učenja. Dragutin Rosandić i Ante Bežen govore o zadaćama nastavnoga sata, odnosno nastavne jedinice: obrazovnim, odgojnim i funkcionalnim. (Rosandić 2005: 82; Bežen 2008: 321) Cindrić, Miljković i Strugar ističu da je cilj ono što želimo postići, čemu težimo. Ciljevima učenja zajedničko je to što se njima uvijek nastoje zadovoljiti određene potrebe. Oni ističu da su operativno određeni ciljevi opis radnji što ih nakon učenja može obaviti učenik (a ne učitelj) te se mogu izravno promatrati i mjeriti. Ciljevi za pojedinu razinu opisuju se kao ishodi učenja. (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 120, 121) Mušanović, Vasilj, Kovačević navode da planiranje nastave započinje postavljanjem ciljeva. Obrazovni ciljevi jasno i konkretno određuju što se nastavom želi postići (znanja, vještine, stavovi), opisuju što učenik mora naučiti. Ishodi učenja označavaju razvojne promjene osobe nastale kao rezultat učenja. Ishodi učenja su izjave o tome što će učenik znati, razumjeti i što će biti sposoban učiniti po završetku učenja, a definirani su terminima znanja, vještina i kompetencija. (Mušanović, Vasilj, Kovačević 2010: 72)

Publikacija *Primjena ishoda učenja* (www.kvalifikacije.hr) kao četvrta publikacija iz serije o *Europskom kvalifikacijskom okviru* (EQF) 2013. ukazuje da između ciljeva i ishoda učenja ne mora postojati razlika. Ciljevi učenja mogu se opisati kao ishodi učenja, a s druge strane, mogu se navesti i razlikuju se od ishoda po tome što su namijenjeni nastavnicima i predstavljaju smjernice za nastavnike koje mogu, ali i ne moraju proizvesti željeno učenje. (*Primjena ishoda učenja* 2013: 14)

Da bismo što preciznije iskazali ishode učenja pomažu nam taksonomije³⁴ učenja, od kojih je najpoznatija Bloomova taksonomija. Ona u kognitivnom (spoznajnom) području opisuje razine ishoda učenja: znanje, razumijevanje, primjenu, analizu, sintezu i vrednovanje. Te su razine u hijerarhijskom odnosu i predstavljaju faze procesa učenja i one se mogu opisati ishodima učenja. Da bi ishodi učenja bili što jasniji, važno je odrediti razinu znanja na koju se odnose i opisati je odgovarajućim glagolom koji ukazuje na misaone i radne operacije.

Tablica/shema 8

Bloomova taksonomija (*Hrvatski kvalifikacijski okvir*³⁵ 2009: 56 – 57)

Razine ishoda učenja	misaone i radne operacije izražene odgovarajućim glagolima
znanje	◦ identificirati, imenovati, iskazati/izreći (definiciju/pravilo/zakon), ispisati, ispričati, izdvojiti, izvijestiti, nabrojiti, navesti, opisati, označiti, ponoviti, prepoznati/odabrati, prisjetiti se, poredati, sastaviti popis, sjetiti se
razumijevanje	◦ dati primjer, diskutirati, grupirati, identificirati, izdvojiti, izračunati, izraziti (svojim riječima), izvijestiti, klasificirati, objasniti (glavnu ideju), opisati, pokazati, predvidjeti, preoblikovati, prepoznati, raspraviti, razlikovati, razmotriti, sažeti, smjestiti, svrstati, usporediti
primjena	◦ demonstrirati, ilustrirati, interpretirati, intervjuirati, isplanirati, istražiti, izabrati, izložiti, izračunati, izvesti, koristiti, odabrati, otkriti, pokazati, povezati, predvidjeti, prevesti, prikazati, prikupiti, prilagoditi, primijeniti (pravilo/zakon...), provesti, protumačiti, rasporediti, riješiti, rukovati, skicirati, upotrijebiti
analiza	◦ analizirati, identificirati (motive, razloge, uzroke, posljedice), ispitati, izdvojiti, izračunati, kategorizirati, komentirati, nacrtati, napraviti dijagram (graf, mapu), povezati, preispitati, procijeniti, proračunati, provjeriti, raščlaniti, razlikovati, razlučiti, riješiti, skicirati, sortirati, suprotstaviti, usporediti, ustanoviti (sličnost/razliku)
sinteza	◦ dizajnirati, formulirati/oblikovati, generalizirati/uopćavati, generirati, integrirati, izgraditi, klasificirati, kombinirati, konstruirati, kreirati, napisati, normirati, organizirati, osmisliti, otkriti, planirati, postaviti hipotezu, povezati, predložiti, predvidjeti, preurediti, prezentirati, pripremiti, rasporediti, razviti, sastaviti (prijedlog/rješenje), skladati, složiti, stvoriti, upravljati, urediti, voditi, zaključiti
vrednovanje	◦ argumentirati mišljenje, izabrati opciju, izmjeriti, kritički prosuđivati, obraniti stav, ocijeniti, opravdati, odabrati, podržati, poduprijeti, potvrditi, predvidjeti, preispitati, preporučiti, procijeniti, prosuditi, rangirati, samoprocijeniti, samovrednovati, usporediti, utvrditi, valorizirati, vrednovati, zaključiti

³⁴(grč. *taxis* = red, poredak; *nomos* = zakon); taksonomija je „normativno sređivanje odnosno katalogiziranje pojedinosti u pojavama i predmetima.“ (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 122)

³⁵ *Hrvatski kvalifikacijski okvir* je instrument uređenja sustava kvalifikacija u Republici Hrvatskoj koji omogućuje jasnoću, pristupanje stjecanju, utemeljeno stjecanje, prohodnost i kvalitetu kvalifikacija, kao i povezivanje razina kvalifikacija u Republici Hrvatskoj s razinama kvalifikacija kvalifikacijskih okvira u drugim zemljama.

U ovom ću radu navoditi ishode učenja oblikovane prema Bloomovoj taksonomiji koji predstavljaju iskaze o tome što učenik treba znati, razumjeti i što može učiniti na kraju procesa učenja.

2. POSTMODERNISTIČKA KNJIŽEVNA DJELA I METODOLOGIJA IMPLEMENTACIJA KURIKULUMSKIH CILJEVA U PRIPRAVE ZA NASTAVU

2.1. Pregled nastavnih jedinica, metodičkih sustava, ishoda učenja, korelacije i oblika učenja

U drugom dijelu rada donosim primjere cjelovite i fragmentarne obrade književnih djela: Jorge Luis Borges, *Aleph*; Umberto Eco, *Ime ruže*; Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*; Alessandro Baricco, *Ilijada* te obrade književnoga razdoblja postmodernizma. U cjelovitoj interpretaciji književnoga djela prikazujem moguće interpretacije djela u okviru nekog od suvremenih metodičkih sustava. Pritom koristim i AV sredstva kako bih nastavu učinila zanimljivijom, ali i kako bi učenici lakše usvajali, analizirali, komentirali određeni sadržaj. Učenik postaje subjekt u nastavnom procesu, dolazi u položaj istraživača, a nastavnik usmjerava njegov rad. Donosim pregled nastavnih jedinica, ishoda učenja koje namjeravam ostvariti u svakom od metodičkih sustava prigodom interpretacije književnoga djela u cijelosti.³⁶

• Nastavna jedinica: Postmodernizam

Razred: 4. razred

Metodički sustav: multimedijски metodički sustav

Ishodi učenja: navesti i objasniti trajanje i obilježja postmodernizma, povezati postmodernizam s filozofskom teorijom Karla Poppera o trima svjetovima, objasniti razliku između postmodernizma i postmoderne, povezati filozofsku podlogu književnoga razdoblja s Lyotardom i njegovim djelom *Postmoderno stanje*, povezati postmodernizam u književnosti s postmodernizmom u likovnim umjetnostima, sintetizirati gradivo u skicu ili PPT prezentaciju.

Oblici učenja³⁷: frontalno (čelno), u skupinama, pojedinačno (autonomno)

Korelacija³⁸: književno-filozofska, književno-likovna

³⁶ Fragmentarna interpretacija književnih djela dio je eksperimentalnoga istraživanja i pokazana je u pripravama za nastavni sat što uključuje i ishode učenja pa ih nema potrebe ponavljati i na ovom mjestu.

³⁷ Oblike učenja određujem prema Rosandićevoj podjeli: frontalno (čelno), skupno (u skupinama), partnersko (tandemsko, u paru), pojedinačno (autonomno), asocijativno, mehaničko, svjesno (kognitivno), receptivno, problemsko, heurističko (učenje otkrivanjem), kompjutorsko (računalno), medijsko, projektno. (Rosandić 2005: 646)

³⁸ Korelacija može biti predmetna (unutarnja) i međupredmetna (vanjska). (Rosandić 2005: 646)

Nastavna sredstva i pomagala: animacija, internet, nastavni listići³⁹, PPT prezentacija

• **Nastavna jedinica:** Jorge Luis Borges, *Aleph*

Razred: 4. razred

Metodički sustav: mentorski metodički sustav

Ishodi učenja: Ovisi o temi kojom se učenik bavi:

a) Fantastični motiv u kratkoj priči Jorgea Luisa Borgesa, *Aleph* : objasniti pojam mimetičkoga i povezati ga s književnošću, navesti i ukratko prokomentirati pristup fantastici u književnom djelu kod različitih autora, povezati teorijska promišljanja o fantastici s Borgesovim *Alephom*.

b) Proces imenovanja i problem jezika naznačen u djelu *Aleph* Jorgea Luisa Borgesa: objasniti problem imenovanja stvari u pjesmi *Riječ* Stefana Georgea (1868. – 1933.), povezati Georgeovo poimanje imenovanja stvari s Borgesovim, objasniti De Saussureovo i Hjelmslevovo poimanje jezičnoga znaka na primjeru imena kuglice u Borgesovu djelu, citirati dijelove teksta iz *Alepha* koji govore o problemu jezika i problemu imenovanja.

Oblici učenja: pojedinačno (autonomno), frontalno (čelno), partnersko (tandemsko, u paru)

Korelacija: književno–likovna, književno–filozofska

Nastavna sredstva i pomagala: organizator⁴⁰

• **Nastavna jedinica:** Umberto Eco, *Ime ruže*

Razred: 4. razred

Metodički sustav: problemsko-stvaralački metodički sustav

Ishodi učenja: objasniti kriminalistički sloj fabule, objasniti teološki sloj fabule (vjerski redovi u srednjem vijeku, odnos prema siromaštvu i prema smijehu), objasniti povijesni sloj fabule (inkvizicija, opatija i način života u njoj, sveučilišta), objasniti kulturološki sloj fabule (biblioteka u srednjem vijeku, Aristotel i njegova poetika, alegoričnost).

Oblici učenja: u skupinama, frontalno (čelno), pojedinačno

Korelacija: književno-povijesna, književno-likovna

³⁹Prema Dragutinu Rosandiću didaktička je svrha nastavnih listića da služe za: samostalno učenje, proširivanje gradiva iz udžbenika, provjeravanje usvojenosti gradiva iz udžbenika, ocjenjivanje znanja i sposobnosti. (Rosandić 2005: 133)

Dean Slavić ističe kako sadržaj nastavnih listića „treba biti pomno pripremljen i prilagođen razredu, a katkad pisan i za određenoga učenika. Ovoj se individualizaciji pridaje premalo pozornosti.“ (Slavić 2011: 32)

⁴⁰Organizatori su objašnjeni na str. 47.

Nastavna sredstva i pomagala: portfolio⁴¹, film *Ime ruže* (Annaud, 1986.), nastavni listići

• **Nastavna jedinica:** Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*

Razred: 4. razred

Metodički sustav: timski metodički sustav

Ishodi učenja: na primjeru djela objasniti komunikaciju autora i čitatelja preko književnoga djela, na primjeru ulomka iz djela objasniti književnoteorijske pojmove: pripovjedača, fabulu, tipove čitatelja, književne tehnike u oblikovanju djela, kompoziciju romana, objasniti odnos među likovima, objasniti pojam metanarativnih komentara. Učenik će objasniti i prokomentirati problem mrtvih jezika, interpretaciju teksta, problem autorstva i problem istine u književnosti, objasniti pojam hiper-romana i hiperteksta i povezati ga s Calvinovim djelom, prokomentirati problem elektroničkoga čitanja, objasniti i prokomentirati problem proizvodnje knjiga te problem korištenja književnih i filozofskih djela u reklamne svrhe, objasniti poimanje romana kao reklamnoga proizvoda, objasniti problem političkoga nastojanja da iskoristi književnost u svoje svrhe, objasniti i prokomentirati problem korištenja književnih djela u revolucionarne svrhe, objasniti i prokomentirati problem istine i laži u današnjem društvu.

Oblici učenja: frontalno (čelno), pojedinačno, u skupinama

Korelacija: književnost – računalstvo, književnost – ekonomija, književnost – etika

Nastavna sredstva i pomagala: kompozicijska shema-tablica⁴²

• **Nastavna jedinica:** Alessandro Baricco, *Ilijada*

Razred: 1. razred

Metodički sustav: problemsko-stvaralački metodički sustav

Ishodi učenja: objasniti fabulu u *Ilijadi*, objasniti skicu odnosa među likovima i povezati je s fabulom, objasniti Bariccov odnos prema ratu, objasniti Homerov odnos prema ratu, usmeno predstaviti zadani lik, napisati priču s perspektive lika.

⁴¹Portfolio objašnjava Wolfgang Mattes kao oblik radne mape koje učenici izrađuju kako bi se predstavili (pokazali) drugim osobama – nastavnicima, roditeljima, i drugim učenicima. Učenik radi nešto s namjerom da to ispadne dobro. Rezultat je takva postupanja portfolio za pokazivanje i prezentaciju u kojem je od početka rada točno određeno da se treba dostići razina za pokazivanje. Nastavnik na nastavi prati u više nastavnih sati proces izrade, a onda ima i mogućnost da ocijeni proces i njegov rezultat. (Mattes 2007: 75)

⁴²Sheme-tablice organiziraju literarne informacije i prezentiraju ih na poseban način. Prema vrsti informacija razlikujemo: tematske, kompozicijske, jezično-stilske, sheme-tablice o književnim likovima, sheme tablice o idejnom ustrojstvu teksta. (Rosandić 2005: 152)

Oblici učenja: frontalno (čelno), pojedinačno

Korelacija: književno-jezična, književno-filmska

Nastavna sredstva i pomagala: film, PPT prezentacija, nastavni listić, tekst Alessandra

Baricca, *Crtica o ratu*

2.2. Postmodernizam i postmodernistička poetika

Postmodernizam se u postojećem nastavnom planu i programu iz Hrvatskoga jezika (1997.) obrađuje u četvrtom razredu srednjih strukovnih škola. Ne povezuje se svjetski postmodernizam s hrvatskim. To znači da se tom književnom razdoblju ne pristupa kao ostalima: u nastavnom programu svako je književno razdoblje predstavljeno prvo u svjetskoj, a potom u hrvatskoj književnosti. Učenici čitaju reprezentativna djela za svako od razdoblja i upoznaju poetiku razdoblja.

Zato nastavnici obrađuju programske sadržaje ne uspostavljajući relaciju prema svjetskoj književnosti. Osim toga, poetika postmodernizma prilično je kompleksna i nije ju lako predstaviti učenicima koji nisu čitali niti jedno svjetsko postmodernističko djelo.

Donosim dva modela obrade postmodernizma. Prvi – postmodernizam u suvremenom multimedijском metodičkom sustavu⁴³ kojem bi novi kurikulum otvorio mjesto u nastavi, naravno, ako u potpunosti ne napusti povijesni pristup. Drugi – postmodernizam u korelacijsko-integracijskom sustavu čije je ostvarenje prilagođeno postojećoj nastavnoj praksi.

Postmodernizam se obrađuje u okviru nastavnoga sata o književnom razdoblju.

Nastavni je sat o književnom razdoblju ili uvodni sat ili sat sinteze, a sadrži sljedeće „odrednice u logičnome slijedu: vremensko određenje (godine koje određuju razdoblje), naziv razdoblja, povijesni i književnopovijesni podaci, umjetnički tekstovi (tematska, vrstovna organizacija, sinteza). (Rosandić 2005: 112)

Na osnovi dvadesetogodišnjeg iskustva u nastavnoj praksi, smatram da treba održavati i nastavni sat uvoda u književno razdoblje i nastavni sat sinteze. Uvodni sat treba biti korelacijsko-integracijski (jer učenici u strukovnim školama nemaju Likovnu, Glazbenu umjetnost, Filozofiju) i u njemu se književnost povezuje s poviješću, likovnom i glazbenom umjetnošću te, u nekim slučajevima, filozofijom.

⁴³ Osobitost je multimedijškoga sustava u tome što u nastavu književnosti uključuje različite medije kojima se prenose književnoznanstvene i umjetničke poruke. „Riječ je o vizualnim i auditivnim te elektroničkim medijima. Književnoumjetnički i znanstveni sadržaj raščlanjuje se na didaktičke cjeline koje se povezuju uz određeni medij.“ (Rosandić 2005: 209)

U okviru uvodnoga sata učenici analiziraju naziv razdoblja, navode i komentiraju povijesni kontekst toga književnoga razdoblja te umjetnički kontekst, odnosno kako se razdoblje odražava u ostalim umjetnostima. Pritom bi bilo dobro koristiti slikovne ili glazbene priloge, animacije, PPT prezentacije, kratke filmove.

Na satovima sinteze književnoumjetničkoga razdoblja ponavlja se ono što je naučeno na uvodnome satu, ali i proširuje izvođenjem poetike razdoblja iz pročitanih djela, navode se predstavnici, njihova djela te poetičke osobitosti svakog od djela.

2.2.1. Prvi model nastavnoga sata – postmodernizam u multimedijском sustavu

Obrada postmodernizma u multimedijском sustavu moguća je u 4. razredu kad su učenici već stekli određena književnopovijesna, književnoteorijska znanja i imaju određeno čitateljsko iskustvo.

Tip nastavnoga sata je sat sinteze književnoga razdoblja, u njemu prepoznajemo strukturu sata koji se temelji na načelima problemske nastave i ostvaruje u nekoliko faza (Rosandić 2005: 205):

- stvaranje problemske situacije
- definiranje problema i metode
- samostalan rad učenika
- analiza i korekcija rezultata
- zadavanje novih zadataka.

Stvaranje problemske situacije omogućujem gledanjem kratke animacije o postmodernizmu. Nakon što je odgledaju, pristupa se analizi kompozicije animacije. Učenici će zaključiti da se najprije govori o književnim razdobljima s kraja 19. i 20. stoljeća, potom se periodizacija književnosti s kraja 19. i 20. st. povezuje s filozofskom teorijom o trima svjetovima, iznose se obilježja poetike postmodernizma, navode se preteče postmodernizma te predstavnici i djela. Učenici i nastavnik ne analiziraju i ne objašnjavaju sadržaj animacije, oni izražavaju što od predstavljenog nisu razumjeli ili im je nedovoljno objašnjeno. Pitanja i komentari bilježe se na ploču, a nastavnik govori učenicima kako će samostalno doći do odgovora na postavljena pitanja.

Definiranje problema i metode rada – nastavnik zadaje učenicima zadatak da predstave postmodernizam, i to preko povijesnih događaja, poetike razdoblja, filozofske podloge razdoblja, umjetničkih obilježja razdoblja. Učenici će raditi na internetu, koristit će odgovarajuće knjige koje će nastavnik donijeti na sat te nastavne listiće o poetici razdoblja, obilježjima razdoblja u drugim umjetnostima te o filozofskoj podlozi razdoblja. Svaka skupina mora oblikovati sažetak svoga rada kako bi ostali učenici mogli pratiti njihovo izlaganje na osnovi predloška koji su dobili. Nakon što obave svoj zadatak i predstave rezultate svojih skupina, učenici će ponovo pogledati animaciju o postmodernizmu, navesti što ne mogu prihvatiti, koji bi dio sadržaja promijenili i zašto.

Samostalan rad učenika odvija se u skupinama.

Prva skupina istražuje povijesni kontekst razdoblja: koji su povijesni događaji obilježili svjetsku i hrvatsku povijest od 1970. godine do danas. Za rad skupine nisam predvidjela nastavni listić, zato što učenici mogu riješiti zadatak pomoću interneta, povijesnih udžbenika, knjiga o svjetskoj povijesti te koristeći i vlastito znanje o događajima u tom razdoblju.

Druga skupina istražuje naziv i poetiku razdoblja i dobiva citate na nastavnom listiću: prvi citat ukazuje im na razliku između postmodernizma i postmoderne, drugi citat je Solarovo promišljanje o književnim postupcima u postmodernizmu.

Povezivanje *učenoga neznanja* s poetikom postmodernizma činilo mi se vrlo zanimljivim zato što će učenici zaključiti da je *učeno neznanje* različito od neznanja kao takvog i da se u postmodernizmu mijenja odnos pojedinca prema znanju. Citat iz teksta Pavla Pavličića ukazat će učenicima na pojam intertekstualnosti te na različitost odnosa modernizma i postmodernizma prema tradiciji. Nastavni listić i spoznaje do kojih su došli mogu biti poticaj za istraživanje na internetu s tim da učenici neće samo zapisivati informacije, nego procijeniti njihovu važnost ili zanimljivost da bi ih se uključilo u predstavljanje poetike postmodernizma.

Treća skupina istražuje filozofsku podlogu razdoblja i učenici čitaju komentar Rade Kalanja o Lyotardu. Taj će im komentar poslužiti kao polazište za istraživanje važnosti knjige *Postmoderno stanje* za postmodernizam, za istraživanje važnosti Lyotarda za filozofsko promišljanje postmodernizma, za komentiranje odnosa postmodernizma prema jeziku, znanju i prema „velikim pričama“.

Četvrta skupina će povezivati teoriju o trima svjetovima Karla Poppera s periodizacijom književnosti s kraja 19. i početka 20. stoljeća.

Peta skupina će istraživati obilježja postmodernističkih likovnih djela. Promišljat će ulogu instalacije u današnjoj umjetnosti. Jedan od citata povezuje postmodernizam s muzejom i to može biti polazište za istraživanje koje će dovesti učenike do spoznaje da cjelokupnu tradiciju možemo shvatiti metaforom muzeja u kojem sva napisana djela predstavljaju eksponate. Postmodernizam nastoji komentirati eksponate iz tog imaginarnog muzeja stvarajući djelo koje, na svojevrsan način, vodi dijalog s tradicijom.

Da bi se pristupilo analizi i korekciji rezultata, potrebno je da se prikažu sažetci rada skupina (skupine mogu oblikovati i PPT prezentaciju) kako bi ih ostali učenici mogli pratiti i kako bi se objava rezultata pretvorila u raspravu o postmodernizmu. Pitanja koja ostanu neodgovorena zapisuju se na ploču, a učenici dobivaju zadatak za domaću zadaću: istražiti internet i potražiti odgovore s tim da uz odgovor svakako napišu i način na koji su do njega došli.

Nastavni listić₁

Naziv i poetika

I. Postmodernizam

„Modernost (engl. *modernity*...) ili novo doba razdoblje je svjetske povijesti i počinje od renesanse, a traje do sredine 20. stoljeća, dok je modernizam (engl. *modernism*...) konkretno razdoblje u kulturi i traje, premda u različitim verzijama, od posljednjih desetljeća 19. stoljeća do 1950-ih, 1960-ih godina 20. stoljeća. Postmodernizam, [...] ne treba miješati s postmodernošću. Dok je postmodernizam uže razdoblje (stoji u nizu: romantizam, realizam, modernizam, postmodernizam), postmodernost predstavlja epohu nakon novovjekovlja.“
Vojvodić, Jasmina. 2012. *Tri tipa ruskog postmodernizma*. Disput. Zagreb. str.12.

II. Novi književni postupci u postmodernizmu

„Ti se postupci uglavnom svode na neku vrstu ‘igre s čitateljem’, kojeg se namjerno zavarava izravnim uvođenjem autora ili pak njega samog u djelo, nerazjašnjenim i neobjašnjivim protuslovljima u iskazima, preobijem nekih opisa i detalja na štetu cjeline, prekidanjem očekivanog slijeda priče bez obrazloženja, navođenjem brojnih citata ili naprosto unošenjem u djelo čitavih odlomaka već postojećih djela. Pri tome se neobično često nabrajaju i slijede sve mogućnosti razrješenja u nekom slučaju bez odluke o tome koje je konačno, ili barem kojeg zastupa sam autor. Svi su ti postupci poznati u književnoj tehnici i ranije, ali ipak ostaje činjenica da se oni pojavljuju u postmodernizmu s tako velikom učestalošću i s takvim intenzitetom kakav ne samo da razara bilo kakvu iluziju zbilje nego uvodi i određene dojmove naglašenog nesklada, ili pak igre koja je sama sebi svrhom, premda možda upućuje i na neke duboke unutarnje napetosti koje čitatelja mogu opsjedati i onda kada je na prvi pogled samo prepušten naprosto uživanju u zabavnosti čitanja.“

Solar, Milivoj. 1997. *Suvremena svjetska književnost*. Školska knjiga. Zagreb. str. 38.

III. *Docta ignorantia* (Učeno neznanje)

„Ta je izreka poznata u povijesti filozofije iz djela Nikole Kuzanskoga, *De docta ignorantia* i *Apologia docte ignorantie*, pa premda nisam sklon međusobnim usporedbama povijesnih epoha, koje, držim redovno više zavode no što otkrivaju – ipak ću vas podsjetiti da Kuzanski prema mišljenju povjesničara kulture pripada kraju srednjeg vijeka ili početku renesanse [...] Prema onome što mi je poznato, učio je kako je ljudsko znanje samo nagađanje, a konačna se spoznaja može postići tek mističnim iskustvom [...] Zbog toga je smatrao kako je vrhunac ljudskog znanja spoznaja da zapravo ne možemo ništa doista znati, jer je pravo znanje onkraj mogućnosti ljudskog uma koji jedino uspijeva razabrati ono što mu je dostupno u predodžbama i pojmovima, što se svodi na osjete i dogovorene znakove. Položaj je Kuzanskog tako u nekoj vrsti logike intelektualnog iskustva sljedeći: na kraju srednjeg vijeka, kada se čini kako izvjesnost objave više nije svakome neprijeporna, kada se – rekli bi postmodernisti – u općepoznatu ‘veliku priču’ više ne vjeruje, jedino je moguće znanje poznavanje neznanja...“ Solar, Milivoj. 2005. *Retorika postmoderne. Ogledi i predavanja*. Matica hrvatska. Zagreb. str. 42. – 43.

IV. Intertekstualnost i postmodernizam

„Posljednjih decenija pojavila su se u razmišljanju o književnosti dva važna pojma, intertekstualnost i postmodernizam. Kao književni postupak, intertekstualnost je postojala stoljećima, ali je tek naše – postmodernističko – vrijeme razvilo sposobnost da uoči važnost te pojave, da je opiše i definira. Postmoderna je, naime, epoha s izrazito razvijenim osjećajem za povijest: svi su se umjetnički periodi uglavnom razvijali u opoziciji prema prethodnoj epohi, dok postmoderna vodi računa o čitavoj tradiciji prije sebe⁴⁴. Upravo zato, i osnovne razlike između moderne i postmoderne umjetnosti treba tražiti u njihovu odnosu prema prošlosti, pri čemu je ta prošlost i umjetnička tradicija i povijest uopće. Najjednostavnije rečeno, razlika se sastoji u tome što se modernizam trudi da s prošlošću prekine, a postmodernizam da prošlost u sebe uključi. Modernizam je zasnovan na pretpostavci da je nastupilo novo vrijeme i da u njemu mora sve biti drugačije od onoga što je bilo prije.

Postmoderna je umjetnost, kao umjetnost kraja stoljeća, naprotiv pesimistična, ili bi možda bolje bilo reći realistična. Ona polazi od svijesti da se prošlost ne može odbaciti. Svjesna je da se čak i ono što je modernizmu izgledalo kao neko novo vlastito iznašanje (npr. intertekstualnost) javljalo već i prije u povijesti umjetnosti, i to ne jedanput. U tome smislu, ona je u neku ruku prožeta sumnjom da se može reći išta novo i da je svaki govor zapravo prepričavanje; ali, to je samo površan dojam. Jer, dominantna svijest postmoderne je svijest o prisustvu prošlosti u sadašnjosti⁴⁵ i o tome da prošlost u svakoj sadašnjosti – a osobito u umjetničkoj – vrlo živo sudjeluje. Da bi se novi tekst razumio, on mora u sebi imati nešto staro i čitalac mora biti treniran na starim tekstovima. Tradicija djeluje u nama i našoj umjetnosti i onda kad mi to ni ne znamo; otuda estetika recepcije i dekonstrukcija kao dominante u razmišljanju o književnosti. Postmoderna je svjesna da se prema prošlosti uvijek mora uspostaviti nekakav odnos; taj se odnos uspostavlja i onda kad mi toga nismo svjesni pa zato suvremena umjetnost teži da taj odnos uspostavi svjesno i stvaralački.“ (Pavličić, Pavao. 1989. *Moderna i postmoderna intertekstualnost*. Umjetnost riječi. XXXIII/1. Zagreb. str. 33. – 34.)

⁴⁴U komunikaciji s učenicima bilo bi zanimljivo i intelektualno poticajno ukazati na Eliotovo poimanje tradicije (Eliot 2008: 211 – 219) kao idealnoga i trajno aktualnoga, ali promjenjivoga poretka književnih djela. Svaki novi tekst koji želi postati dijelom tradicije mora biti svjestan tradicije.

⁴⁵O prisutnosti prošlosti u sadašnjosti Eliot ističe: „Sadašnjost mijenja prošlost jednako kao što prošlost upravlja sadašnjošću.“ (Eliot 2008: 213) ukazujući time da postojeća umjetnička djela ulaze u odnos s tradicijom i mijenjaju odnose u dotadašnjem poretku, ali i da pjesnik mora biti svjestan povijesti i tradicije. U početnim stihovima Eliotove poeme *Četiri kvarteta* (Eliot 2008: 80) čitamo o odnosu prošlosti i sadašnjosti: „Sadašnje vrijeme i prošlo vrijeme / možda su oba u vremenu budućem, / a buduće je vrijeme u prošlom sadržano. / Ako je sve vrijeme vječno nazočno / sve je vrijeme neiskupljivo.“ (Preveo Antun Šoljan) Promišljanje kategorije vremena kao „promjenjivog atributa nepromjenjive vječnosti“ (Eliot 2008: 438 – 439) može uvesti učenike u filozofski pristup vremenu i ulozi čovjeka u njemu.

- Objasni razliku između postmodernizma i postmoderne.
- Navedi postmodernističke književne postupke.
- Što je izraz *docta ignorantia* značila za Nikolu Kuzanskog u razdoblju renesanse, a što znači za Solara u razdoblju postmodernizma?
- Kako se modernizam odnosi prema tradiciji, a kako postmodernizam?
- Objasni pojam intertekstualnosti.

Nastavni listić₂

Filozofija

Jean-François Lyotard (1924. – 1998.), francuski filozof i knjiga *Postmoderno stanje* (1979.)

Ta je knjiga „svojevrsni manifest postmodernizma[...] Lyotard već krajem sedamdesetih energično naglašava da su vodeće znanosti i tehnologije sve više zaokupljene jezikom: lingvističkim teorijama, problemima komunikacije i kibernetikom, kompjuterima i njihovim jezicima, problemima prevođenja, pohranjivanjem informacija i bankama podataka itd. Tehničke su promjene bitno utjecale na znanje. Minijaturizacija i komercijalizacija strojeva promijenile su načine njegova stjecanja, klasificiranja, korištenja. Ukratko, ulaskom u povijesnu situaciju koju Lyotard označava kao postmoderno doba, mijenjaju se priroda i status znanja. Znanja koja nisu prenosiva u „informatičkim kvantitetama“ jednostavno će biti napuštena a usmjerenje novih istraživanja ovisit će ponajprije o tome mogu li se njihovi rezultati prenijeti na kompjuterski jezik. Gotovo je sa starim načelom prema kojemu je stjecanje znanja neodvojivo od vježbanja duha ili pojedinca. Znanje više nije cilj po sebi. Ono postoji i proizvodi se baš zbog toga da bi bilo isplativo, unosno. Projekt modernosti što su ga u osamnaestom stoljeću zamislili filozofi prosvjetiteljstva sastojao se u naumu da se razvije objektivna znanost, univerzalna moralnost i zakonitost te autonomna umjetnost. Nadali su se da će umjetnosti i znanosti promicati ne samo kontrolu prirodnih sila nego i razumijevanje subjektivnog svijeta, moralni napredak, pravednost institucija i sreću ljudskih bića. No ono što se dogodilo u rječitoj je opreci s tim nadama i idealima prosvjetiteljstva. Došlo je do postepene institucionalizacije svih tih područja. Znanost, moral i umjetnost postali su autonomnim sferama odvojenima od životnog svijeta. Strukture spoznajno-instrumentalne, moralno-praktičke i estetičko-ekspresivne racionalnosti došle su pod nadzor posebnih eksperata, a staro ‘narativno znanje’ (‘velike priče’) izgubilo je svoju orijentacijsku snagu. To je vidokrug postmodernizma u kojemu se, s nizom posebnih elaboracija, uglavnom kreću svi njegovi zagovornici.“ Rade Kalanj (Baudrillard, Jean. 2001. *Simulacija i zbilja*. Urednik Rade Kalanj. Jesenski i Turk. Hrvatsko sociološko društvo. Zagreb. str. III. – IV.)

- Tko je Lyotard i koja je njegova knjiga značajna za postmodernizam?
- Prema citiranom tekstu, odredi najvažnije obilježja postmodernizma (prema Lyotardu).

Nastavni listić₃

Umjetnost

„Umjetnost nakon osamdesete nazvana je postmodernom, iako se ona čitava ne može smjestiti pod isti krov. Udio likovnih umjetnosti u postmodernoj pustolovini uvelike se razlikuje, s tim da je bilo i neočekivanih iznenađenja. Na primjer, tradicionalni mediji poput slikarstva i kiparstva imali su tek sporednu ulogu. Glavni je razlog tomu to što se slikarstvo i kiparstvo poistovjećuje s modernističkom tradicijom; a to znači da su označeni kao instrument vladajuće klase. S druge strane, netradicionalni oblici, poput instalacija i fotografije dolaze u prvi plan i vrlo se politiziraju.

[...]

Zašto su instalacije postale središnja mjesta postmodernizma? Možemo ih smatrati idealnim izrazom za dekonstruktivističku predodžbu svijeta kao 'teksta' koji ne želi nikad biti potpuno spoznat, čak ni od autora, tako da ga njegovi 'čitatelji' mogu čitati po vlastitu nahodanju [...]

Instalacijom umjetnik stvara poseban svijet koji je samodovoljan, a istodobno i stran i sasvim blizak. Prepušteni da po svojoj volji lutaju ovim mikrokozmosom, gledatelji svoje shvaćanje prenose na doživljaj i pohranjuju ga u obliku uspomena, koje se mogu dozvati u sjećanje nekim novim kontekstom. Oni zapravo pomažu da se napiše 'tekst'. Same po sebi, instalacije su prazne posude: one mogu sadržavati sve što 'autor' i 'gledatelj' žele u njih staviti. Stoga one služe kao gotova sredstva izražavanja društvenih, političkih ili osobnih problema, osobito onih koji se uklapaju u popis postmodernih. Instalacija kao tekst može postati namjerno doslovna: često je i povezana s tekstom koji objašnjava sam program.

Janson, H. W., Janson A. F. 2003. *Povijest umjetnosti*. Stanek. Varaždin. str. 916., 924.

„Njezino temeljno obilježje (moderne, op. a.) svodilo se na stalno istraživanje novosti: kao što nas rijeka suočava s naletima uvijek nove vodene stihije, tako je i moderna bila u potrazi za uvijek novim vrijednostima. Stare su se brzo trošile, i bilo je potrebno zamijeniti ih novima. Post-moderno vrijeme će odustati od potrage za istinskim pretpostavkama stvarnosti, te se zadovoljiti nakupinama već postignutih i uskladištenih otkrića. Zato post-modernost nije usporediva s rijekom već s jezerom, ili muzejom koji skuplja izložke. Za razliku od moderne koja se uvijek ponosila svojim pravom da bira, isključuje i bori se protiv rješenja s kojima se

ne slaže, post-moderna je obilježena činjenicom kako nikada ništa ne odbacuje. Ona koristi već postojeće situacije, kombinira ih, te od njih stvara veliki kolaž.“

(Rismondo, Vladimir, Rismondo, Kristina. 2008. *Povijest umjetnosti 20. stoljeća*. Udžbenik likovne umjetnosti za 4. razred gimnazija. Školska knjiga. Zagreb. str. 185.)

- Koju ulogu imaju instalacije u postmodernizmu i zašto?
- Nađi i prokomentiraj primjer instalacije.
- Zašto se postmodernizam može povezati s muzejom?

Nastavni listić₄

Karl Raimund Popper (1902. – 1994.), austrijsko-britanski filozof.

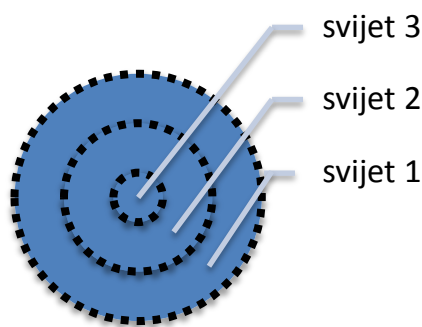
Zanimljiva je Popperova teorija o trima svjetovima⁴⁶ iz godine 1967. „Popper razlikuje tri svijeta. Prvi čini fizička stvarnost, drugi svijet naše svijesti. Problemi i teorije glavne su sastavnice trećega svijeta. On je nadvremenski i objektivan neprestano suprotstavljen našem mišljenju, iako ga ono stvara.“ (Kunzmann, Peter, Burkard, Franz-Peter, Wiedmann, Franz. 2001. *Atlas filozofije*, sa 115 oslikanih stranica u boji. Golden marketing. Zagreb. str. 235.)

Popperova se teorija može prikazati shemom.

Tablica/shema 9

Popperova shema teorije triju svjetova

stvarnost



◦ Na osnovi navedene skice, objasni književna razdoblja u 19. i 20. stoljeću s obzirom na poetiku (odnos prema stvarnosti, misaonoj stvarnosti i svijetu ideja, odnos prema jeziku, književne tehnike).

⁴⁶Popperovom teorijom bavili su se mnogi filozofi i upozoravali na njezine nedostatke. (Polšek 1996) Uključivanjem ove teorije u nastavu Hrvatskoga jezika i njezinim povezivanjem s periodizacijom književnosti, želim omogućiti učenicima povezivanje znanja o književnim razdobljima s odnosom tih razdoblja prema društvenoj stvarnosti, ljudskoj svijesti i svijetu teorija. Učenici će povezivati, komentirati, argumentirati, osporavati. Zato ne navodim nedostatke te teorije – one su za funkciju Popperove teorije u nastavi Hrvatskoga jezika irelevantne.

2.2.2. Drugi model nastavnoga sata – postmodernizam u korelacijsko-integracijskom sustavu⁴⁷

Postmodernizam kao sat uvoda u književno razdoblje može se ostvariti u korelacijsko-integracijskom sustavu zbog povezivanja književnopovijesnih sadržaja s filozofskom misli austrijsko-britanskog filozofa Karla Poppera. Sat se ostvaruje u 4. razredu i ima sljedeće faze:

- doživljajno-spoznajna motivacija
- obrada sadržaja: teorija o trima svjetovima Karla Poppera i periodizacija književnosti
 - gledanje filma/animacije
 - komentiranje obilježja postmodernizma
- zaključak: preteče i predstavnici postmodernizma

U okviru doživljajno-spoznajne motivacije koristi se nastavni listić o književnim razdobljima s kraja 19. i 20. stoljeća, njihovom trajanju i osnovnim obilježjima.

Središnji dio sata započinje upoznavanjem učenika s teorijom o trima svjetovima Karla Poppera. Nastavnik crta skicu na ploču (ili je daje na prijenosniku). Učenici je povezuju s periodizacijom književnosti, komentiraju u kojem se smislu pojedina književna razdoblja odnose prema vanjskoj stvarnosti, unutarnjoj stvarnosti (ljudskoj svijesti) i problemima i teorijama kao trećem svijetu. Očekuje se da će učenici povezati romantizam s unutarnjim proživljavanjima (svijetom dva), realizam s vanjskom stvarnošću zbog nastojanja da se što vjernije prikaže vanjska pojava (svijet jedan), modernizam s unutarnjim proživljavanjima (svijet dva) kao i avangardu i kasni modernizam, a postmodernizam sa svijetom teorija i problemima (svijet tri). Nakon toga gledaju film/animaciju u kojem će im prvi dio biti u potpunosti jasan jer su i sami napravili pregled književnih razdoblja s kraja 19. i 20. stoljeća. Povezivanje periodizacije s Popperovom teorijom vizualizirat će ono što su i sami zaključili. Obilježja postmodernizma neće im, po svoj prilici, biti u potpunosti poznata, zato će im nastavnik objasniti nepoznato i nejasno.

⁴⁷Priprava za nastavni sat nalazi se u okviru metodičkih materijala koji prate eksperimentalno istraživanje.

Završetak sata je izdvajanje preteča i predstavnika postmodernizma, učenici će komentirati je li im koje od imena poznato te zapisati imena u bilježnicu.

2.3. Jorge Luis Borges, *Aleph*

2.3.1. Cjelovita interpretacija kratke priče

Mentorski rad kao metodički sustav u današnjoj se nastavi Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama u Hrvatskoj uopće ne koristi.⁴⁸ Mentorski je rad „splet međusobno povezanih oblika i metoda rada koje uz odgovarajuću tehničko-tehnologijsku potporu omogućuju stalnu i povremenu stručno-pedagošku i drugu potporu subjektima odgoja i obrazovanja. U mentorskom radu zajedničke su aktivnosti mentora i učenika radi postizanja unaprijed jasno zadanog cilja.“ (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 190)

Učenike bi trebalo tijekom četverogodišnjega školovanja u strukovnim školama što češće uključivati u mentorski rad jer će im on omogućiti učenje samostalnim istraživanjem, poticati ih na razmišljanje višega reda (povezivanje, zaključivanje, uopćavanje, sintetiziranje). Time će učenici biti motiviraniji za učenje, vjerovat će u vlastitu intelektualnu sposobnost. Pripremat će se i za takav oblik rada u visokoškolskim ustanovama i na fakultetu.

U takvom je tipu učenja u strukovnim školama važno mentorovo vođenje učenika kroz istraživanje (kod nekih će učenika to vođenje biti izraženije, a kod drugih manje izraženo i potrebno). Učenici bi na početku nastavne godine trebali dobiti popis djela i istraživačkih zadataka za mentorsko učenje te rok u kojem bi zadatak trebalo izvršiti. Učenici bi se prema vlastitim afinitetima i prema vlastitoj odluci odlučivali za mentorski sustav, odnosno strategiju mentorskoga učenja.

⁴⁸Taj je metodički sustav nemoguće ostvariti sa svim učenicima (jedan nastavnik u prosjeku ima šest razreda, dakle između 120 i 150 učenika). Mentorski rad bilo bi moguće ostvariti u postojećim okolnostima s darovitim i osobito motiviranim učenicima.

Vrlo je važan obrazac kojim se učenika vodi kroz istraživanje. Taj je obrazac i svojevrsni organizator⁴⁹ (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 173), bitno pomagalo koje učenika vodi kroz istraživanje. Iako se poimanje organizatora u dosadašnjoj didaktičkoj literaturi odnosi na natuknice i pitanja koja pomažu učenicima u zaključivanju, proširujem ga i na natuknice i pitanja koji vode učenika kroz samostalno istraživanje.

Nakon što učenici krenu u istraživanje, pitanja na tim organizatorima mogu se i modificirati u skladu s rezultatima istraživanja i sugestijama učenika. Osim tom pismenom uputom, komunikacija između mentora i učenika ostvaruje se elektronskom poštom te međusobnom interakcijom u vrijeme koje mentor odvoji za tu vrstu konzultacija s učenikom.

Rezultate svoga rada učenici trebaju prezentirati i u razredu preko PPT prezentacije u kojoj će sažeto iznijeti tijek svoga istraživanja i rezultate svoga rada. Trebalo bi precizirati i način ocjenjivanja učenika (mentorova ocjena, ocjena ostalih učenika, pregled i ocjena bilježaka).

Jedna od tema koja se može ponuditi učenicima za strategiju mentorskoga rada u 4. razredu četverogodišnjih strukovnih škola je *Fantastični motiv u kratkoj priči J. L. Borgesa, Aleph*.

Učenikov samostalni rad vođen mentorom temeljio bi se na povezivanju teorijskih promišljanja fantastične književnosti i Borgesova djela. Učenik bi proradio nastavni listić povezan s tom temom, povezo teorijska obilježja s Borgesovom kratkom pričom te na kraju predstavio rezultate svoga rada PPT prezentacijom. Za učenika ovaj je zadatak zahtjevan, ali može se ostvariti u relativno kratkom roku (radom od dva do tri tjedna). Istraživanje je povezano s kratkim djelom (*Aleph*) što može motivirati učenika da nakon obavljena posla uzme i zahtjevniji zadatak.

⁴⁹ Autori Cindrić, Miljković i Strugar u svojoj *Didaktici i kurikulumu* (2010: 173.) iznose klasifikaciju organizatora kao pismenih natuknica i pitanja kojima učitelji pomažu učenicima pri zaključivanju. Tu klasifikaciju oni preuzimaju od Stonea (1983.) i Marzana i suradnika (2006.) te govore o organizatorima izlaganja u kojima se opisuje novi sadržaj koji treba izlagati učenicima, prepričavanju (informacijama učenicima u obliku priče), uporišnim točkama (bitnim informacijama), tj. brzom pregledu informacija prije čitanja te ilustriranim (grafičkim) organizatorima.

Cilj toga tipa nastave na primjeru *Alepha* je primjenom različitih strategija (pronalaženje sličnosti i razlika, rezimiranje i bilježenje, nelingvistički - slikovni prikazi, postavljanje ciljeva i davanje povratnih informacija, postavljanje i provjeravanje hipoteza te natuknice, pitanja i složeni organizatori)⁵⁰ razvijati kognitivno, psihomotoričko i afektivno područje učenikove ličnosti.

Učenički polazni tekstovi za mentorski rad su Borgesov *Aleph* i nastavni listić. Na nastavnom listiću nalaze se neka od teorijskih promišljanja fantastične književnosti. Na početku mentorske nastave učenik dobiva obrazac (organizator) kojim se upućuje u istraživanje.

Taj mu je obrazac nužan kako bi njegovo istraživanje bilo usmjereno i kako bi točnim definiranjem zadatka točno znao što se od njega očekuje. Učenik na listiću dobiva upute za istraživanje s pitanjima koja ga usmjeravaju, upute za tijek rada, način na koji će prikazati rezultate rada i pitanja koja se otvaraju za raspravu, a kojima će on dodati i vlastita pitanja.

⁵⁰ Marzano i sur. 2006. *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*. Educa. Zagreb. Autori smatraju kako devet nastavnih strategija, uz navedene to su domaće zadaće i vježbanje, suradničko učenje te povećanje napora i davanje priznanja, poboljšavaju učenička postignuća i u nastavnom predmetu i u školovanju općenito.

Primjer obrasca (organizatora) kojim se učenik upućuje u istraživanje (prema Cindrić, 2006: 44)

Istraživanje: J. L. Borges, *Aleph*

Tema: Fantastični motiv u kratkoj priči

ISTRAŽIVANJE Pročitaj tekst na nastavnom listiću o teorijskim promišljanja fantastike kao obilježju književnoga djela. Pokušaj da tvoje istraživanje odgovori na sljedeća pitanja:

1. Na koji se način pojam *mimetičkog* može povezati s književnošću?
2. Kako autori pristupaju fantastici u književnosti?
3. Koje su sličnosti, a koje razlike u njihovu pristupu?
4. Kako se teorijska promišljanja mogu povezati s Borgesovim *Alephom*?

PRETPOSTAVKA Borgesov *Aleph* predstavlja odmak od mimetičkoga prikazivanja stvarnosti, može se odrediti vrsta (i obilježja) odmaka od mimetičkog prema fantastičnom.

PRIBOR I MATERIJAL Za provođenje istraživanja potrebno ti je književno djelo: J. L. Borges, *Aleph*, nastavni listić o fantastičnom motivu u književnosti, papiri za bilješke i računalo za izradu PPT prezentacije o rezultatima rada.

UPUTE ZA TIJEK RADA

1. Pročitaj književno djelo: J. L. Borges, *Aleph*.
2. Pročitaj nastavni listić u kojem se iznose teorijska promišljanja fantastike kao obilježja književnoga djela.
3. Na osnovi nastavnoga listića napravi bilješke. One mogu biti i vizualne (grafovi, umne mape).
4. Pokušaj naći odgovore na pitanja s početka ovoga nastavnoga listića.
5. Rezultate svoga rada oblikuj u PPT prezentaciju.

REZULTATI

Rezultate svoga rada prezentirat ćeš u razredu (PPT prezentacija).

PITANJA ZA RASPRAVU

Zašto govorimo o fantastičnim obilježjima u Borgesovu djelu?

Na kojem stupnju pripovijesti prodiere fantastika? Koju ulogu ona ima u pripovijedanju?⁵¹

U kojem se smislu izgled alepha može povezati s logikom ekrana i koji je smisao toga povezivanja?

Navedenim pitanjima dodaj i vlastita pitanja za koja misliš da se mogu raspraviti u razredu.

⁵¹Dean Slavić u metodičkom pristupu fantastičnoj pripovijetki daje primjer upita za pristup fantastičnim djelima. (Slavić 2011: 326)

Primjer nastavnoga listića kao predložka za istraživanje

Nastavni listić

Fantastična književnost i fantastika u književnosti

Prema teoretičarima koji se bave fantastikom u književnosti, fantastika je književna vrsta („fantasy“) i obilježje, svojstvo književnoga djela („fantastic“).

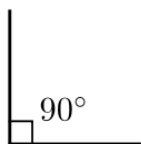
Kad govore o fantastičnom kao obilježju, odnosno svojstvu književnoga djela ti teoretičari redovito promišljaju odnos književnoga djela prema stvarnosti. Još je grčki filozof i teoretičar književnosti Aristotel (4. st. pr. Kr.) isticao mimetičnost književnoga djela, odnosno činjenicu da književno djelo, na određeni način, oponaša, stvara, prikazuje stvarnost. Umjetnost (i književnost) shvaćene su kao prikazivanje koje oplemenjuje prirodu (odnosno stvarnost) novim mogućnostima. Književno djelo tako postaje „zbilji nalično“ ili, kako to neki autori nazivaju, „istinonalično“. Prema mnogim autorima u fantastičnom se tekstu uspostavlja određeni koncept zbilje da bi se potom prekršio.

I.

Tablica/shema 10

Odnos književnosti prema perspektivi zbiljskog

Kut od 90°



Fantastična književnost⁵² ima jedno ključno obilježje, a to je izokretanje perspektive u odnosu na perspektivu zbiljskog (koje se još naziva „istinonalično“ ili „zbilji nalično“). Izokretanje perspektive u književnom djelu može se opisati matematički:

- a) izokretanje perspektive od 90° podrazumijeva korištenje postupka koji nije očekivan
- b) izokretanje perspektive od 120° podrazumijeva korištenje elemenata i postupaka koji naizgled poštuju pravila predstavljenoga svijeta književnoga djela⁵³ da bi se to kasnije pokazalo varkom
- c) izokretanje perspektive od 180° podrazumijeva izokretanje svih temeljnih pravila

Fantastična književnost izokreće perspektivu za 180°. Tu književnost prati signal šoka, odnosno iznenađenja (ili likova ili pripovjedača).

⁵²Podjela prema Eriku Rabkinu (Rabkin 1979: 17). Učenike ne treba zamarati imenima teoretičara koji se bave fantastičnom književnošću, važno je da ih skice i tekst navedu na promišljanje fantastične književnosti i njezina odnosa prema stvarnosti.

⁵³Kako ne bih učenike zbunjivala terminologijom, umjesto izraza „fikcionalni svijet“ koristim izraz „predstavljeni svijet književnoga djela“.

II.

Tablica/shema 11

Podjela književnosti prema odnosu književnosti i stvarnosti

KNJIŽEVNOST ----- STVARNOST⁵⁴

1. ILUZIJA – zabavna književnost
2. VIZIJA – stvara novi tip stvarnosti književnim tehnikama:
 - davanja
 - sažimanja
 - suprotstavljanja
3. REVIZIJA – didaktična (poučna)
4. DEZILUZIJA – stvara deformirane svjetove

Pristup stvarnosti u književnim se djelima iskazuje na četiri temeljna načina:

1. **Književnosti iluzije** pripadaju književna djela zabavne književnosti koja omogućuju bijeg u tzv. fiktivne, nepostojeće svjetove i stvaraju iluziju da svijet može biti bolji nego što jest. Zabavnoj književnosti pripadaju: kriminalistički romani, ljubavni romani, horor-romani, pustolovni romani, pastoralni romani itd.

2. **Književnosti vizije** pripadaju književna djela koja stvaraju novi tip stvarnosti i zahtijevaju od čitatelja intelektualnu angažiranost. Novi tip stvarnosti stvara se sljedećim književnim tehnikama:

a) tehnikom davanja (aditivnom tehnikom) kojom se stvaraju augmentativni (uvećani svjetovi), bogati i složeni koji mogu biti oblikovani realistično (kao npr. djela F. M. Dostojevskoga) i fantastički (kao npr. djelo renesansnoga pisca Rabelaisa, *Gargantua i Pantagruel* u kojem nas autor uvodi u svijet divova i njihova načina života)

b) tehnikom sažimanja (suprativnom tehnikom) kojom se stvaraju sažeti metaforički ili apsurdni svjetovi, kao npr. kod Becketta i Borgesa. U Borgesovu se djelu npr. pojavljuje metafora knjižnice i metafora labirinta koje postaju metafore svijeta i svemira. U Beckettovoj drami *U očekivanju Godota* prisutni su pusti predjeli, nakupine pijeska u kojima zamjećujemo simbolično značenje.

Podvrsta tehnike sažimanja (suprativne tehnike) je tehnika suprotstavljanja (kontrastivna tehnika) koja stvara dva kontrastna svijeta (npr. Kafkina *Preobrazba* ili Flaubertova *Gospođa Bovary*). Likovi su u tim djelima uključeni u dva svijeta koja imaju različita središta (Emma Bovary u stvarni, zbiljski svijet i svijet svoje mašte, a Gregor Samsa u svijet svoje obitelji i svoj svijet kao kukca). Književnost vizije oblikuje svoj pristup stvarnosti preko slike, simbola te tehnikama davanja, sažimanja i suprotstavljanja kojima ističe svojstva oblikovanoga svijeta.

3. **Književnosti revizije** pripadaju poučna (didaktična) književna djela. Njome pisci nastoje popraviti svijet i čovjeka ističući određena moralna pravila i vrijednosti. Toj književnosti pripadaju: satire, mitska pripovijedanja o postanku, romanse, utopije itd.

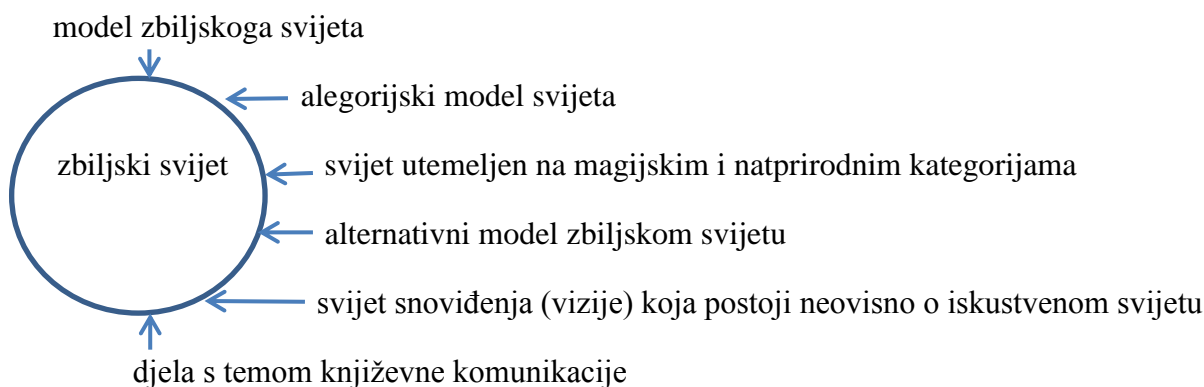
⁵⁴Prikaz odnosa književnosti prema stvarnosti autorice Katrin Hume (Hume 1985)

4. **Književnosti deziluzije** pripadaju djela koja stvaraju deformirane svjetove u kojima je lik neka vrsta renesansnoga pikara (skitnice), bespomoćnog i osuđenog na besmisleno traganje. Autori stvaraju zamršene svjetove, ukazuju na nespoznatljivost stvarnosti i na nemogućnost opstanka velikih ideja te nepostojanje smisla.

III.

Tablica/shema 12

Predstavljeni svjetovi u književnim djelima⁵⁵



U književnim se djelima uspostavljaju različiti modeli svijeta koji su u nekom odnosu prema iskustvenom, zbiljskom, empirijskom svijetu. Književnost u kojoj se prepoznaje zbiljski svijet zove se mimetička književnost. Ako je predstavljeni svijet konstruiran kao metaforički, odnosno alegorijski model odnosa u zbiljskom svijetu (npr. kao u Kafkinom tipu proze) govorimo o paramimetičkoj književnosti.

Ako je predstavljeni svijet utemeljen na magijskim i natprirodnim kategorijama i kao takav različit je od zbiljskoga svijeta, govorimo o antimimetičkoj književnosti.

U fantastičkoj je književnosti predstavljen svijet koji je suprotstavljen zbiljskom svijetu i kao takav postaje alternativni model iskustvenom, zbiljskom svijetu.

Predstavljeni svijet koji je oblik snoviđenja, vizije koji se ne suprotstavlja iskustvenom, zbiljskom svijetu, nego postoji neovisno od njega čini egzomimetičku književnost.

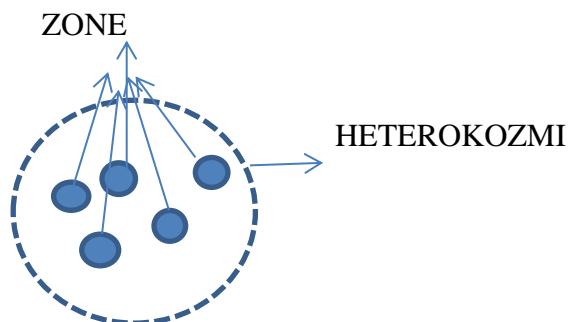
Metagenološki tip književnosti očekuje od čitatelja ne samo poznavanje empirijskoga svijeta, nego i poznavanje književnosti jer književna djela uvode u svoje teme problematiku književne komunikacije. Tom tipu književnosti pripadaju mnoga moderna i postmodernistička djela.

⁵⁵Tipovi književnosti prema poljskom znanstveniku Zgorzelskom (Zgorzelski 1985)

IV.

Tablica/shema 13

Izmišljeni prostori u književnim djelima⁵⁶



Unutar književnih djela postoje izmišljeni prostori koje možemo nazvati heterokozmima. U njima je moguće konstruirati virtualne prostore ili zone koji su u antonimskom odnosu prema zbilji.

Ako te pojmove povežemo s Borgesom, heterokozmi bi bili prostori u kojima on miješa činjenice iz zbilje s izmišljenim citatima iz postojećih knjiga ili izmišljenim knjigama postojećih autora varirajući između postojećeg i izmišljenog i na razini fabule, prostora, i vremena, likova. Neke Borgesove zone poput alepha, babilonske biblioteke postale su općim mjestima postmodernističke literature.

V.

Suvremeni hrvatski povjesničar i teoretičar književnosti Milivoj Solar smatra da se u *Alephu* ne radi o fantastičnoj književnosti „jer takozvana fantastična književnost ipak pretpostavlja odnos prema ranijim tvorevinama mašte, kao što pretpostavlja i da se nešto može maštom dočarati, što nije slučaj s recimo matematičkim spekulacijama. Aleph tako ne može biti, strogo uzevši, čak niti tvorevina mašte; ne možete ga zamisliti, pa ga ne možete niti ‘izmaštati’.“⁵⁷ Milivoj Solar

Literatura

1. Biti, Vladimir. 1997. *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Matica hrvatska. Zagreb.
2. Hume, Kathryn. 1985. *Fantasy and Mimesis, Responses to Reality Western Literature*. New York i London.
3. McHalle, Brian. 1987. *Postmodernist Fiction*. Routledge London – New York.

⁵⁶Brian McHale (McHale 1987)

⁵⁷Solar 2005: 21

4. Rabkin, Eric. 1979. *Fantastic Worlds, Myths, Tales, and Stories*. Oxford University Press.
 5. Slavić, Dean. 2011. *Peljar za tumače*. Profil. Zagreb.
 6. Solar, Milivoj. 2005. *Retorika postmoderne*. Matica hrvatska. Zagreb.
 7. Zgorzelski, Andrzej. 1985. *SF kao književnopovijesna kategorija*. Umjetnost riječi 4. XXXIII. Zagreb. str. 301. – 311.
-

U mentorskom tipu nastave, mentor je savjetnik, promatrač, instruktor, davatelj povratnih informacija te ocjenjivač. (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 193) On će voditi računa o učenikovim mogućnostima, potrebama i željama te mu prilagoditi proces učenja i njegovu dinamiku.

U svome istraživanju učenik će upotrijebiti strategije učenja kojima će se pripremati i za daljnje školovanje.

U sadržaju nastavnoga listića pronaći će sličnosti i razlike između različitih pristupa fantastici u književnim djelima. Tako će uočiti da su polazišta autora ista: svi oni promišljaju odnos stvarnoga (empirijskoga) i fikcionalnoga svijeta. Zamijetit će da Rabkin govori o izokretanju perspektive u odnosu na stvarni svijet, i to od 180° čime uvodi protuočekivani element u svoje djelo. Povezat će to s *Alephom* i zaključiti kako je uvođenje motiva kuglice od 2-3 cm u kojoj se zrcali svemir u naravnoj veličini potpuno protuočekivano. Prepoznat će da *Aleph* pripada književnosti vizije (o kojoj govori Kathryn Hume) jer stvara viziju, odnosno novi tip stvarnosti i da pritom koristi supraktivnu tehniku (tehniku sažimanja). Autorica spominje Borgesove metafore knjižnice i labirinta na što ukazuje i Brian McHale, nazivajući Borgesovu metaforu knjižnice zonom unutar izmišljenog svijeta književnoga djela, tj. heterokozma. Za A. Zgorzelskog Borges pripada metagenološkoj književnosti zato što ne stavlja samo u suprotnost empirijski i fikcionalni svijet, nego očekuje znanje čitatelja o književnosti i povijesti književnosti. Očekuje se da se učenik prikloni stavu Milivoja Solara o *Alephu* kao djelu koje ne pripada fantastičnoj književnosti ili da ga demantira te da svoj stav potkrijepi argumentima. Na kraju nastavnoga listića nalazi se popis literature. Učenici će moći i sami konzultirati neku od knjiga (članaka) u cijelosti. S druge strane ukazuje im se kako se u znanstvenim radovima citira literatura i pravopisno ispravno navodi bibliografska jedinica.

Na osnovi nastavnoga listića, učenik će napraviti vlastite bilješke. Mentor će prokomentirati učeniku kvalitetu tih bilježaka i procijeniti je li učenik uočio što je u tekstu najvažnije te prokomentirati način na koji je izrazio sličnosti i razlike u teorijskim promišljanjima fantastike.

Mentor će potaknuti učenika i na izradu nelingvističkoga (slikovnoga) prikaza, npr. grafičkoga modela koji će se pokazati i ostatku razreda i omogućiti misaono aktiviranje ostalih učenika.

Učenik će prokomentirati hipotezu (pretpostavku) sa svoga organizatora, što znači da će argumentirati svoj stav. Tu će doći do izražaja njegovo razumijevanje problematike i sposobnost povezivanja i uopćavanja. Učenik može iznijeti moguće hipoteze povezane s problematikom fantastike u književnosti čime dokazuje svoju spremnost za daljnja istraživanja, ali i sposobnost da razumije problematiku teksta i da zna o njoj raspravljati.

Više učenika koji su se bavili istom temom, mogu zajedno raditi dalje na projektu s tim da cijela skupina učenika, pod vodstvom nastavnika, odredi ciljeve i temu projektne nastave. To npr. može biti obrada teme *Fantastika u djelima hrvatskih pisaca*. Mogu se istraživati i danas vrlo popularna djela iz svjetske književnosti: Tolkienova djela, *Harry Potter* J. K. Rowling i druga.

Mogućnosti su vrlo velike i sigurna sam da će se u interakciji među učenicima te u interakciji učenika i mentora iskristalizirati mnogo zanimljivih tema na kojima će učenici rado raditi. Utjecaj mentora na učenika može se i smanjiti u skladu sa sposobnostima učenika i njegovoj uspješnosti da samostalno istražuje i bilježi tijekom svoga istraživanja.

Rezultate svoga rada učenik će prezentirati ostatku razreda s tim da će u dogovoru s mentorom odlučiti o trajanju i sadržaju PPT prezentacije. Tako će i učenik doći u položaj učitelja čime će opet dokazivati uspješnost svoga rada i sposobnost da rezultate svoga rada prenese ostalim učenicima.

Druga tema prikladna za model mentorske nastave u četvrtom razredu je: *Proces imenovanja i problem jezika naznačen u djelu Aleph Jorgea Luisa Borgesa*.

Tekstovi povezani s navedenom temom kao temom mentorske nastave zahtjevniji su za učenika u 4. razredu srednje škole, ali mogu biti vrlo poticajni ako zainteresiraju učenika. Mogu dva učenika uzeti istu temu i mentor može s njima raditi istovremeno jer se učenici mogu dopunjavati, zajedno komentirati, propitivati što može uvjetovati odlične rezultate.

Za mentorski rad donosim primjer obrasca/organizatora kao pomagala u istraživačkom radu te primjer dvaju nastavnih listića na osnovi kojih će učenici propitivati problem imenovanja i imenovati problem jezika koji Borges postavlja u djelu.

Na *nastavnom listiću* nalazi se tekst o procesu imenovanja u jeziku te se taj problem povezuje s pjesmom modernističkoga pjesnika Stefana Georgea. Tekst će omogućiti učenicima uspoređivanje s Borgesovim promišljanjem procesa imenovanja. Uz Magritteovu sliku *Ovo nije lula* promišlja se likovno i tekstualno odnos riječi i stvari. Učenici će osvijestiti svu složenost problema i povezati je s onim što su na satovima jezika naučili o De Saussureovu definiranju jezičnoga znaka, a proširit će je s teorijom L. Hjelmsleva.

Primjer obrasca (organizatora) kojim se učenik upućuje u istraživanje (prema Cindrić, 2006: 44)

Istraživanje: Jorge Luis Borges, *Aleph*

Tema: Proces imenovanja i problem jezika naznačen u djelu *Aleph* J. L. Borgesa

ISTRAŽIVANJE Pročitaj pjesmu njemačkoga pjesnika Stefana Georgea (1868. – 1933.) i pokušaj odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Prokomentiraj proces imenovanja stvari o kojoj slikovito pjeva pjesnik George.
2. Poveži Georgeovo poimanje imenovanja stvari s imenovanjem kod Borgesa (koje je ime Carlos Argentino pridružio kuglici u kojoj se zrcali svemir u naravnoj veličini)? Zašto ju je imenovao baš tim imenom?
3. Objasni na primjeru imena kuglice De Sausurreovo i Hjelmslevljevo poimanje jezičnoga znaka.
4. Izdvoji dijelove teksta u *Alephu* koji govore o problemu jezika i imenovanja.

PRETPOSTAVKA Borges u središte priče stavlja problem jezika i promišlja proces imenovanja stvari.

PRIBOR I MATERIJAL Za provođenje istraživanja potrebno ti je književno djelo: Jorge Luis Borges, *Aleph*, nastavni listić s pjesmom Stefana Georgea, papiri za bilješke i računalo za izradu PPT prezentacije o rezultatima rada.

UPUTE ZA TIJEK RADA

1. Pročitaj književno djelo: J. L. Borges, *Aleph*.
2. Pročitaj nastavni listić s pjesmom Stefana Georgea. Objasni proces imenovanja o kojem govori pjesma *Riječ*. Objasni završnu pjesnikovu spoznaju (Stefan George, *Riječ*). Prokomentiraj odnos riječi i stvari na slici Renéa Magrittea, *Ovo nije lula*. Prokomentiraj kako francuski filozof Michel Foucault komentira odnos riječi i stvari i povezuje ga s Magritteovom slikom.
3. Izdvoji iz pjesme način na koji George promišlja imenovanje riječi. Objasni posljednji stih pjesme. Jesi li dosad razmišljao/razmišljala o procesu imenovanja i smatraš li ga važnim?
4. Pronađi u Borgesovu *Alephu* objašnjenja vezana uz imenovanje kuglice u kojoj se zrcali svemir. Citiraj i prokomentiraj dijelove teksta koji govore o piščevu odnosu prema jeziku.
5. Zapiši i vlastite misli i komentare koje smatraš bitnima i želiš ih prokomentirati.
6. Na osnovi nastavnoga listića napravi bilješke. One mogu biti i vizualne (grafovi, umne mape).
7. Pokušaj naći odgovore na pitanja s početka ovoga nastavnoga listića.
8. Rezultate svoga rada oblikuj u PPT prezentaciju.

REZULTATI

Rezultate svoga rada prezentirat ćeš u razredu (PPT prezentacija).

PITANJA ZA RASPRAVU

Ima li stvari tamo gdje nema riječi?

O kojim jezičnim ograničenjima govori Borges?

Nastavni listić

Pročitaj citirani tekst i odgovori na postavljena pitanja.

Imenovanje

„Imenovanje je čak početak iskustva ljudskog odnosa s vanjskim svijetom, a time i početak jezičnog iskustva uopće. Prvi kontakt djeteta s vanjskim predmetima događa se u imenovanju predmeta. Nadalje, odnos s osobom uspostavljamo tako da je zovemo njezinim imenom. Ime nije nešto na osobi, već je osoba sama. Izgovaranje našeg imena, koje najuže vežemo uz svoju osobnost, nećemo dopustiti nekome tko nam se nije dovoljno približio i tako postao prislan.“⁵⁸
Ćiril Čoh

O procesu imenovanja tijekom pjesničkoga stvaranja govori i pjesma Stefana Georgea (1868. - 1933.), *Riječ*.

RIJEČ

Čudo iz daljine il' san
Donijeh na svoje zemlje kraj

I čekah dugo Nornu sijedu
Da nađe ime u svom zdencu –

Nato čvrsto i snažno zahvatih rukom
Što sad cvjeta i blista po kraju svom...

Jednoć sam prispio nakon dobra puta
S draguljem lika bogata i nježna

Dugo je tražila i potom mi reknu:
„Ništa tu ne sniva na duboku dnu“

„Našto je to iz moje ruke kliznulo
I mojoj zemlji nikad blago nije vratilo...

Tako sam se s tugom naučio odreći:
Da nema stvari gdje nema riječi.
Preveo Josip Brkić

Pjesma ima trodijelnu kompoziciju: prvi dio govori o pjesnikovu odnosu prema riječima, drugi dio o jednom proživljenom iskustvu i treći dio o spoznaji koja je proizašla iz stečenoga iskustva.

⁵⁸Čoh 2008: 83

Pjesma problematizira odnos riječi i stvari, odnosno proces imenovanja stvari, a posredno je vezana uz pjesničko stvaranje. Proživljena iskustva, stvari i pojave treba imenovati, a proces imenovanja pjesnik opisuje pjesničkom slikom sijede Norne (boginje sudbine) koja u duboku zdencu traži riječ kojim bi imenovala određenu stvar. To ukazuje na proces traženja odgovarajuće riječi na samom izvoru jezika.

Pjesnikovo jedinstveno iskustvo vezano je uz njegovo nalaženje dragulja / osobito dragocjenog i posebnog doživljaja, iskustva stvari. Taj je dragulj trebalo imenovati i sijeda je Norna trebala „odraditi“ svoj posao. Ona nije pronašla odgovarajuću riječ/riječi na dnu svoga zdenca. Posljedica toga bila je ta da je pjesniku dragulj iskliznuo iz ruke. Tada je pjesnik spoznao da bez riječi nema niti stvari.

Zašto je ta spoznaja toliko važna? Proživljavanje o kojem govori pjesma odvija se u prostorima pjesnikova duha, dio je stvaralačkoga procesa koji se odnosi na verbaliziranje doživljenog. Da se radi o intenzivno proživljenom i vrlo važnom procesu ukazuje se slikovitom metaforom sijede Norne koja iz dubokoga zdenca izvlači riječi. (Sijeda Norna je boginja sudbine čime se ukazuje na sudbinsku predodređenost pjesnika i njegova poslanja.)

Ono čega se pjesnik naučio odreći jest njegovo prethodno mišljenje o odnosu riječi i stvari. Osnova njegova dotadašnjeg mišljenja je da su riječi samo kvačice kojima ih zakačujemo i otkačujemo.⁵⁹ Stvar jest stvar tek onda kad se nađe određena riječ za tu stvar. Riječ stvara bitak samoj stvari, bitak svega što jest stanuje u stvari, jezik je kuća bitka.⁶⁰ Tako se riječ prikazuje pjesniku kao ono što stvar drži i održava u njezinu bitku.⁶¹ „Time što prikladno imenuje stvar, pjesnik je nanovo stvara. Riječ kojom se to desilo nije nešto na stvari, već je ona jedno s njom. Stvar je sva u njoj, kao što je Bog sav u imenu u ustima onog tko ga uistinu izgovara.“⁶²

⁵⁹Čoh 2008: 85

⁶⁰Heidegger 2009: 150

⁶¹Heidegger 2009: 153

⁶²Čoh 2008: 87



René Magritte (1898. – 1967.), *Ovo nije lula*. (Slika se čuva u *Muzeju Magritte* u Burxellesu.)

„Jasno je; naslikana lula nije lula. Možda zvuči simplicistički, ali to je pravi šok za ljude... koji ne razmišljaju“, izjavio je Magritte za sliku.⁶³ Srećko Horvat

„Ponekad ime nekog predmeta služi namjesto slike. Riječ može u stvarnosti zauzeti mjesto predmeta. Slika može zauzeti mjesto riječi u rečenici.“⁶⁴ Michel Foucault

Magritteovoj slici može se pristupiti na način na koji to čini Michel Foucault (1926. – 1984.), a koji nam objašnjava Karlo Jurak: „... imamo stvar koju reprezentiramo prvo slikom (slika je ‘druga’ od stvarnosti), a tek onda sliku reprezentiramo jezičnom formom pa je onda potonja ‘treća’ od stvarnosti. U tom slučaju ni riječ *lula*, ni slika lule nisu lula pa je ono ‘ne’ shvaćeno na način višestruke objedinjenosti slike i riječi koje su obje udaljene od stvari jednako kao što su udaljene i međusobno od sebe samih.“⁶⁵ Karlo Jurak

Literatura

1. Čoh, Ćiril. 2008. *Poučavanje o jeziku u svjetlu filozofije i poezije*. u *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika*. Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje. Jastrebarsko. Zagreb. str. 83. – 87.
2. Foucault, Michel. 2011. *Ovo nije lula*. Meandar Media. Zagreb.
3. Heidegger, Martin. 2009. *Na putu k jeziku*. Altagama. Zagreb.
4. Jurak, Karlo. 2014. *Michel Foucault: Ovo nije lula*. Holon. IV (2). Zagreb.

⁶³Horvat 2005, www.matica.hr/vijenac/297

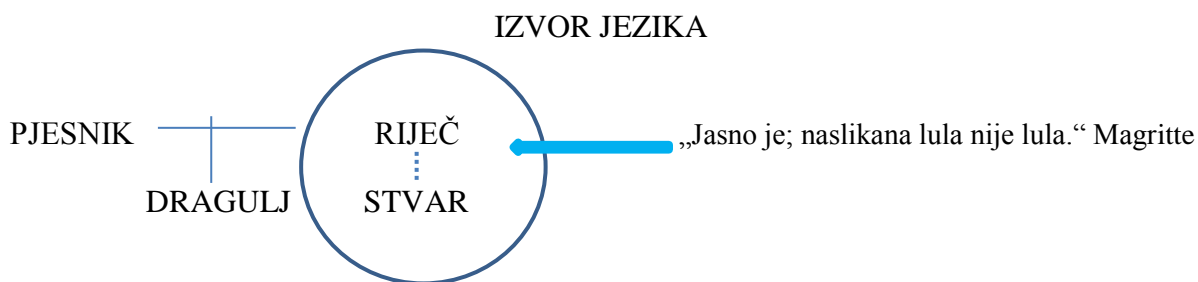
⁶⁴Foucault 2011: 55

⁶⁵Jurak 2014: 416

Učenik će pročitati tekstove na nastavnom listiću, zajedno s mentorom može prokomentirati bilješke i objasniti nejasnoće. Mentor može potaknuti učenika na izradu nelingvističkoga (slikovnoga) prikaza kako bi objasnio odnos riječi i stvari o kojima se govori u citiranim ulomcima.

Tablica/shema 14

Slikovni prikaz odnosa riječi i stvari

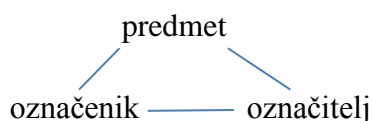


Učenik će prokomentirati odnos riječi i stvari prema nastavnom listiću. Slikovita je Čohova usporedba riječi s „kvačicama“ kojima se označava stvar. Čitanjem pjesme Stefana Georgea učenici će prokomentirati kako stvari prebivaju u jeziku i kako nema stvari ako ne prebiva u jeziku. Potom će komentirati Magritteovu sliku i objašnjenje prema kojem su slika stvari i riječ jednako udaljene od stvarnosti zbog čega ni riječ lula ni slika lule nisu lula. Shvatit će da su različita stavovi rezultat dubokoga promišljanja jezika, a da taj problem naznačuje i Borges: „Dodat ću dvije primjedbe: prva se odnosi na narav Alepha; druga na njegov naziv. Njegovo postavljanje na pročelje ove pripovijesti nije slučajno. Za Kabalu, to slovo označava En Sof, bezgranično i čisto božanstvo [...] Mene zanima; je li Carlos Argentino samo odabrao taj naziv, ili ga je pročitao, postavljena na neku točku gdje se stječu sve točke, u nekom od bezbrojnih tekstova što mu ih je otkrio Aleph iz njegove kuće?“ (Borges 2004: 121.)

Učenik će istražiti pojam *En Sof* u Kabali, prokomentirat će taj naslov, objasniti će motiv „bezbrojnih tekstova“ i povezati ga s Borgesovom metaforom biblioteke i poimanjem književnoga teksta kao „točke gdje se stječu sve točke“. Ona ukazuje pomak od prikazivanja stvarnosti prema prikazivanju znanja. Gomilanjem podataka (imena i njihova značenja) Borges ističe kako je znanje sjećanje u smislu čovjekova sjećanja i prepisivanja iz već postojećih tekstova.

Učenici su se upoznali na satovima jezika s De Saussureovom definicijom jezičnoga znaka (De Saussure 2000). Jezični znak čine, prema De Saussureu, označenik i označitelj.

Priroda jezičnoga znaka pokazuje se trokutom:

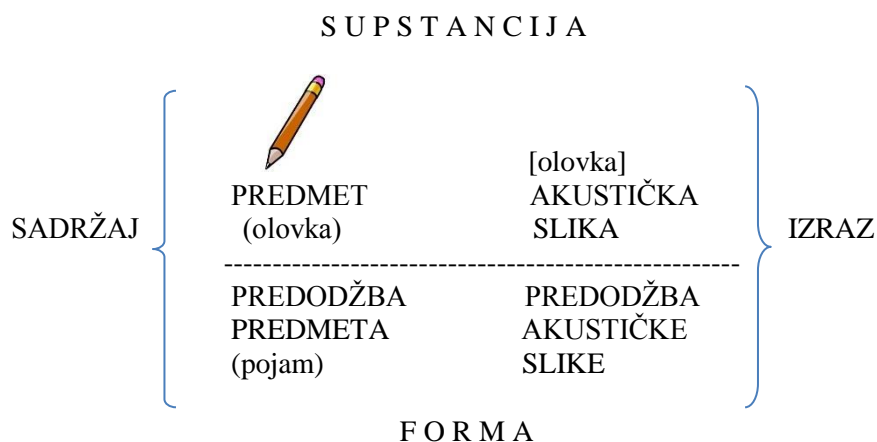


Na primjeru alepha, učenik će zaključiti kako postoji označenik (kuglica u kojoj se zrcali svemir) i označitelj (aleph), ali nema predmeta iz stvarnosti, nego predmet koji pripada piščevoj mašti, odnosno stvarnosti književnoga djela.

Otvorena je i mogućnost proširivanja te lingvističke spoznaje sa strukturom jezičnoga znaka Louisa Hjelmsleva (1899. – 1965.), pripadnika kopenhavske škole, koji za lingvistiku uvodi pojam glosematika (Hjelmslev 1980: 76), jezični se znak sastoji od forme (oblika) sadržaja i forme (oblika) izraza. (Hjelmslev 1980: 59)

Jezik je „forma“ jer je rezultat ljudskoga uma. Odnos supstancije (konkretna, materijalna sfera) i forme (idealne sfere) učenicima možemo predložiti skicom.

Tablica/shema 15



Predmet i akustička slika pripadaju objektivnoj, materijalnoj stvarnosti, oni su supstancija. Predodžba predmeta i predodžba akustičke slike pripadaju formi. Predodžba predmeta, odnosno pojam je De Saussureov označenik (ono što je označeno u našoj svijesti), a predodžba akustičke slike je označitelj (slika akustičnog oblika u našoj svijesti). To će učenicima vizualizirati pojmove označenika i označitelja te predložiti pojmove supstancije i forme (kao i omogućiti razlikovanje sadržaja i izraza).

Potom učenici dobivaju zadatak objasniti aleph na primjeru stvarnoga značenja te riječi (koje navodi i Borges). Uz isti označitelj, označenik je ono što Borges i objašnjava: „On, kao što je poznato, potječe od prvog slova svetog jezika. „(...) *Za Kabalu*⁶⁶, to slovo označava En Sof, bezgranično i čisto božanstvo; govorilo se također da ima oblik čovjeka koji pokazuje Nebo i Zemlju kako bi označilo da je donji svijet zrcalo gornjega; za *Mengenlehre*⁶⁷ on je simbol transfinitnih brojeva u kojima cjelina nije veća od pojedinog dijela.“ (Borges 2004: 121.) To znači da postoji pojam u stvarnosti na koji se označenik odnosi.

Učenik će to povezati s promišljanjima odnosa riječi i stvari i zaključiti kako riječ aleph imenuje predmet za koji pretpostavljamo da ne postoji, ali da je svojim izmaštanim opisom i funkcijom toliko značajan da mu se pridružuju postojeća imena koja se povezuju s prvim, posebnim i paradoksalnim. Sve su to zaključci koji se dalje istražuju i dokazuju, a o učeniku i njegovim mogućnostima ovisi do koje će se razine interpretirati tekst.

Učenik će svakako citirati i dio teksta u kojem autor kaže: „Evo me sada u neizrecivu središtu svoje pripovijesti; ovdje počinje moj spisateljski očaj. Svaki jezik tvori spisak simbola; da bi se njima baratalo, sugovornici moraju imati zajedničku prošlost. Kako da drugima prenesem beskonačni Aleph što ga moje bojažljivo sjećanje tek ovlaš zahvaća? [...] Ono što su mi oči ugledale bilo je istovremeno; ono što budem zapisao bit će susljedno, jer takva je narav jezika.“ (Borges 2004: 118)

Pisac nas upozorava na ograničene mogućnosti jezika, jezikom je nemoguće prenijeti istodobnost doživljaja, zapisivanje i govorenje je susljedno (percepciji je svojstvena istodobnost, a pripovijedanju susljednost). Dakle, u prvom je planu istina govorenja o svijetu, a ne istina svijeta. Tako pisac problematizira jezik i ukazuje na njegovu ograničenost, a istovremeno ukazuje na odnos prema znanju.

⁶⁶Učenicima se samo napominje da je kabala „židovski ezoterični nauk o Bogu i svijetu; na temelju tumačenja brojčanih odnosa i tumačenja slova, nastoji objasniti svijet.“ te da „općenito, kabala znači proricanje budućnosti na temelju brojki, slova, figura ili snova.“ (*Hrvatski opći leksikon* 2012: 635)

⁶⁷*Mengenlehre* je matematička teorija skupova (grana matematike koja proučava svojstva skupova). „Transfinitni broj (*trans-* + lat. *finitus* - konačan) ili alef-broj u teoriji skupova, broj elemenata beskonačnog skupa. Upotrebljava se pri uspoređivanju broja elemenata u različitim beskonačnim skupovima.“ www.enciklopedija.hr

Ovo je okvir u kojem se kreću odgovori na pitanja iz obrasca (organizatora) kojim se učenik upućuje na istraživanje. Korištenjem i ostalih strategija: postavljanje i provjeravanje hipoteza, suradničko učenje, učenje otkrivanjem i rješavanjem problema učenik će postati subjekt nastavnoga procesa, a svoje će spoznaje u vidu PPT prezentacije prenijeti ostalim učenicima.

Nastavnik – mentor će i sam korigirati uočene nedostatke u svom mentorskom radu kako bi ih mogao izbjeći ili barem svesti na najmanju moguću mjeru. On će sam procijeniti opravdanost uključivanja ove strategije (odnosno sustava učenja) u svoju nastavu, odnosno u naš obrazovni sustav.

2.3.2. Fragmentarna interpretacija kratke priče *Aleph*

Za interpretaciju kratke priče *Aleph* odabrala sam dva školska sata i interpretativno-analitički metodički sustav s korelacijskim pristupom (korelacija s likovnim djelima).

Odlučila sam uspostaviti relaciju s Kafkinom *Preobrazbom*. Interpretirajući *Preobrazbu* u nastavnoj praksi (tijekom dvadesetak godina radnoga iskustva) zaključila sam da je učenicima ona vrlo zanimljiva jer je zbog svoga fantastičnoga motiva poticajna za razmišljanje i otkrivanje mogućih značenja. U pravilu su učenici zbunjeni funkcijom fantastičnoga motiva te oprekom između realističnosti opisa, situacije u obitelji, uzročno-posljedičnog slijeda događaja i motiva koji je paradoksalan.

Učenici interpretiraju *Preobrazbu* u okviru prvoga razdoblja u svjetskoj književnosti⁶⁸, odnosno u okviru književne avangarde⁶⁹. U postojećoj satnici hrvatskoga jezika, koju dodatno opterećuje državna matura pa nastavnici nastoje obraditi i sve propisane sadržaje i ponoviti gradivo prethodnih godina, poticajno je povezati fantastične motive u modernističkom i postmodernističkom djelu i usporediti ih s dvojicom slikara: Renéom Magritteom i Lucijem Fontanom. Naime, korelacijski pristup omogućio bi učenicima promišljanje drukčijeg odnosa prema stvarnosti i prepoznavanje tog svojevrsnog odmaka u književnim, odnosno likovnim djelima. Osim toga, učenici će uspostaviti korelaciju između Kafke i Magrittea zbog realističnih motiva, ali u sasvim drugačijim odnosima od zbiljskih, prepoznatljivih, stvarnih te korelaciju između Borgesa i Fontane zbog nastojanja da se „probuši platno“, odnosno da se umjetničko djelo poveže s univerzumom i da se u tome prepoznaju dodatna značenja.

Za ulomak iz Kafkina djela odabrala sam početak pripovijetke jer nas Kafka izravno uvodi u svijet djela ukazujući već prvom rečenicom na fantastični motiv. Preko citiranoga ulomka učenici će pratiti i ugođaj u djelu (kišovito, tmurno vrijeme), Gregorov odnos prema poslu (užasnut je zbog kašnjenja na posao, a ne zbog preobrazbe u kukca).

⁶⁸ Prema nastavnom planu i programu, Kafkina *Preobrazba* pripada 1. razdoblju u svjetskoj književnosti koje je omeđeno 1915. i 1930. godinom.

⁶⁹ Nakon pojave Solarove *Povijesti svjetske književnosti* nastavnici klasificiraju nastavni sadržaj i prema njegovoj periodizaciji pa se tako Kafkina *Preobrazba* uvrštava u okvir avangarde.

Ulomak iz Borgesova djela je središnji ulomak u njegovoj kratkoj priči, ulomak u kojem opisuje aleph, tu kuglicu promjera 2-3 cm u kojoj se zrcali svemir. Učenici će moći saslušati interpretativno pročitani ulomak iz djela koji čita Dubravko Sidor koji će im dočarati riječima svu veličinu i neobičnost iskazanoga doživljaja.

Navedeni ulomci omogućit će interpretaciju koja će se temeljiti na određivanju funkcije fantastičnih motiva u svakom od djela, na Kafkin odnos spram obitelji i društva te na Borgesov odnos spram jezika i tradicije.

U PPT prezentaciji učenici će vidjeti Magritteovu sliku *Ne smije se reproducirati* iz g. 1937. kojim će protumačiti Magritteov odnos prema stvarnosti i prema umjetnosti, njegovo nastojanje da izazove uobičajenu percepciju stvarnosti i prisili gledatelja da postane osjetljiv na svoje okruženje. Vidjet će i sliku Lucija Fontane, *Concetto Spaziale*, 1952. u kojoj Fontana buši sliku, odnosno platno čime omogućuje promatraču pogled iza slike, on odbacuje tradicionalni pojam slike koju otvara bušenjem i nagovještava osjećaj beskonačnosti.

Za domaću zadaću učenici će dobiti zadatak napisati esej u kojem će izraziti ulogu fantastičnoga motiva u različitim književnim djelima te uočiti stilska obilježja ulomaka iz Kafina i Borgesova djela. Esaj će dobiti ulogu sintetiziranja nastavnoga sadržaja i pokazat će učenikovu sposobnost da ono o čemu se govorilo na satu, promisli, sintetizira i izrazi. To će ujedno biti i vježba za državnu maturu.

Interpretacija traje dva školska sata.

U uvodnom dijelu 1. sata učenici izražavaju dojmove o Kafkinu djelu koje su čitali u cijelosti kao lektirni naslov. Određuju motiv preobražaja kao neobičnost u djelu i komentiraju kako su taj motiv doživjeli. Na taj se način učenici pripremaju za komentiranje fantastičnoga motiva kod Borgesa i za usporedbu tih dvaju motiva u dvama različitim djelima.

Razrada kao središnji dio sata započinje interpretativnim čitanjem početnoga ulomka iz Kafkine *Preobrazbe*.

Nakon emocionalno-intelektualne stanke slijedi interpretacija ulomka i njegovo povezivanje s djelom u cijelosti. Određuje se književna vrsta kojoj pripada djelo, književno razdoblje kojem pripada Kafka.

Provjerava se razumijevanje ulomka: jutro kao trenutak kad Gregor spoznaje svoju preobrazbu, to je vrijeme kad on mora ići na posao, isto tako vrijeme neposredno nakon

spavanja pa sve nekim učenicima slični na san. Mnogi od njih govore kako su tijekom cijeloga djela očekivali da će se Gregor probuditi i da će pisac naglasiti da je sve bio samo san.

Citiraju se dijelovi teksta u kojem se opisuje Gregorov izgled. Potom učenici uspoređuju svoj doživljaj Gregora kao kukca s Gregorovim. Citiraju i komentiraju dio teksta koji o tome govori i dolaze do Gregorova odnosa prema svom zanimanju. Zaključuju kako on nije zadovoljan svojim zanimanjem jer izaziva stres, nezdravo živi i ne zadovoljavaju ga druženja s ljudima. To ih dovodi do zaključka da Gregor ne voli svoj posao.

Pitanjem jesu li učenici iznenađeni što Gregor nakon preobrazbe razmišlja o poslu, učenike se navodi da prepoznaju njegov odnos prema poslu, njegovu potpunu zaokupljenost poslom i spremnost da zbog posla zanemari sama sebe. Učenici će zaključiti da brojni ljudi i danas rade tako pa idu bolesni na posao i ne mare za svoje zdravlje bojeći se da ne ostanu bez posla.

Nakon toga učenici određuju funkciju fantastičnoga motiva: Gregor se suočava sam sa sobom, razmišlja o sebi i o svom odnosu prema poslu. Tu se interpretacija može proširiti na djelo u cijelosti pa će učenici zaključiti da u djelu Gregor razmišlja i o svom odnosu spram obitelji, ali i da čitatelj prati kakav je odnos obitelji prema Gregoru.

Učenici navode tko čini Gregorovu obitelj i kako oni žive prije, a kako nakon Gregorove preobrazbe. Uviđa se Gregorova odlučujuća uloga u zarađivanju za obitelj i angažiranje obitelji tek nakon njegove preobrazbe da i sami svojim radom doprinesu kvalitetnijem obiteljskom životu.

Učenici komentiraju odnos obitelji prema Gregoru nakon preobrazbe: psihološko i fizičko zlostavljanje, ravnodušnost spram Gregora i njegove budućnosti. Zaključuju da to nisu normalni obiteljski odnosi i da fantastični motiv omogućuje promatranje obitelji s druge perspektive: životinjske.

Učenici komentiraju kako Gregor na kraju ugiba i da nestaje u trenutku kad u potpunosti ostaje bez obiteljske potpore i ljubavi.

Pitanjem o tome je li Gregor doživio kao kukac i nešto lijepo, učenici će zaključiti da je to bio trenutak sestrinoga sviranja. To je bio trenutak njegova doživljaja ljepote, duhovno iskustvo koje ga je ispunilo. Zaključuju da je zadržao svoju ljudskost time što je mogao tako duboko doživjeti umjetnost. Umjetnost je u djelu postala tješiteljica odbačenih, drukčijih, izoliranih, neshvaćenih.

Nakon toga učenici komentiraju simboliku prepoznatljivu u djelu: simboliku tmurnoga vremena koja se povezuje s atmosferom u cijelom djelu, simbolika slike dame koja ukazuje da Gregor nema nekog afiniteta prema umjetničkom stvaranju, nego prema predmetima za svakodnevnu uporabu te sa tada aktualnim i medijski popraćenim doživljajem ljepote.

Na kraju nastavnoga sata učenici gledaju projekciju PPT u kojoj se uspoređuju Kafka i nadrealistički slikar Magritte. Nakon odgledanog dijela kratkoga filma, prokomentirat će svoj doživljaj Magritteova slikarstva.

Drugi sat započinje usporedbom Kafke i Magrittea. Heurističkim razgovorom dolazi se do zajedničkih elemenata između Kafke i Magrittea: paradoks (uobičajeni predmeti i elementi stavljaju se u suodnos koji je nemoguć), nadrealistički elementi (spajanje stvarnosti i sna u jednu novu realnost), alegoričnost (Kafka ukazuje na otuđenost pojedinca od obitelji i društva, a Magritte izvrće perspektivu na stvarnost i tako umjetničko djelo postaje nova stvarnost s vlastitim zakonitostima).

Nastavnik najavljuje učenicima priču *Aleph* kao priču argentinskoga pisca Jorgea Luisa Borgesa koji je, poput Kafke, snažno utjecao na razvoj književnosti.

Interpretativno čitanje – nastavnik čita ulomak iz *Alepha* kojim počinje tekst na nastavnome listiću koji će dobiti učenici nakon što odslušaju nastavnikovo čitanje i odslušaju ulomka iz *Alepha* u interpretaciji Dubravka Sidora.

Emocionalno-intelektualna stanika.

Nakon emocionalno-intelektualne stanice učenici izražavaju svoj dojam o ulomku i zaključuju da je Kafki i Borgesu zajednički fantastični motiv u njihovim djelima.

Nastavnik daje učenicima tekst u kojem je pročitani ulomak.

Najprije odgovaraju na pitanje što je aleph (citiraju dio teksta koji o tome govori) i zaključuju da se radi o kuglici od 2-3 cm u kojoj je sadržan svemir u naravnoj veličini. Navode neke primjere što se u toj kuglici ogledalo, odnosno što je Borges konkretno vidio.

Pitanje o Borgesovu spisateljsku očaju dovodi ih do citata: „Svaki jezik tvori spisak simbola; da bi se njime baratalo, sugovornici moraju imati zajedničku prošlost. (...) Ono što su mi oči ugledale bilo je istovremeno; ono što budem zapisao bit će susljedno, jer takva je narav jezika.“ (Borges 2004: 118) Učenici će zaključiti da Borges problematizira nemogućnost

jezika da izrazi istodobnost percepcije jer je jezik po svojoj prirodi susljedan. Pisac nastoji povezati problem alepha s sličnim pojavama: pticom koja je, na neki način, sve ptice, kuglom kojoj je središte posvuda a obodnica nigdje, o anđelu s četiri lica koji se istodobno obraća svim stranama svijeta. To će ih dovesti do zaključka da je to potpuno suprotno njihovom iskustvu i iskustvu većine ljudi, ali da je vrlo zanimljivo.

Slijedi interpretativno čitanje dijela teksta koji govori o tome da Borges nije htio priznati Daneriju svoje iskustvo. Učenici zaključuju da se možda radi o Borgesovu strahu, o sebičnosti, ali konstatiraju da nakon toga doživljava nije isto doživljavao stvarnost. Povezuju to i sa svojim iskustvom i zaključuju da i oni nakon nekog posebnog iskustva, posebne knjige doživljavaju stvarnost na drukčiji način. Povezuju s Borgesom pojam relativizma odnosno promišljanje da nema čvrste istine i čvrstoga uporišta u stvarnosti, da je sve relativno.

U završnom dijelu sata učenici gledaju PPT prezentaciju o Borgesu i Luciju Fontani. Zaključit će da im je zajedničko to što se perspektiva otvara prema beskonačnom, da umjetnici koriste različite jezične igre kako bi iznijeli svoj odnos prema istini. Borgesa i Fontanu povezuje i to što su vršnjaci i što su rođeni u Argentini te, naravno, činjenica da su veliki umjetnici 20. stoljeća.

Nastavnici su dobili dodatne informacije o PPT prezentaciji kako bi, već prema reakcijama i mogućnostima svojih učenika mogli povezivati slikarska i književna djela detaljnije ili površnije.

Za domaću zadaću učenici dobivaju zadatak napisati esej u kojem uspoređuju ulomke iz Kafkina i Borgesova djela i, na neki način, izražavaju ono o čemu su govorili na nastavnome satu.

2.4. Umberto Eco, *Ime ruže*

2.4.1. Cjelovita interpretacija romana

U okviru postojećih nastavnih planova i programa (i redovnog i eksperimentalnog) u pravilu je nemoguće uključiti u redovnu nastavu cjelovitu interpretaciju romana *Ime ruže*. Roman je preopsežan i prilično zahtjevan za učenike i potrebno ih je usmjeravati pri njegovu čitanju. Cjelovita interpretacija zahtijevala bi više nastavnih sati, a i pripremu za čitanje.

Novi predmetni kurikulum nastave Hrvatskoga jezika dat će nastavniku slobodu u odlučivanju hoće li (i u kojoj će mjeri) uključiti djelo u redovitu nastavu Hrvatskoga jezika. Svoj doprinos u tome dat će i učenici – njihovo zanimanje za temu i za djelo otvorit će mogućnost njegove cjelovite obrade. U tom smislu otvara se mogućnost za cjelovitu interpretaciju ovoga romana.

Odlučila sam pokazati mogućnost interpretacije filma⁷⁰ *Ime ruže* (Annaud, 1986.) u okviru problemsko-stvaralačkoga nastavnoga sustava (najprikladnije bi bilo u 3. ili 4. razredu) što će otvoriti mogućnost učenikova samostalnog istraživanja na tekstu romana i mogućnost da rezultate svoga rada iznese u portfoliju čime će dokazati dubinu zahvata u tekst i vlastito razumijevanje teksta. Interpretacija filma daje mogućnost učenicima da istražuju njegove slojeve (koji su prepoznatljivi i u romanu) šireći tako vlastite obzore spoznajama o srednjem vijeku: njegovoj estetici i povijesti, ulozi samostana, odnosom prema knjizi, važnosti biblioteke, ulozi Aristotelove *Poetike* u povijesti književnosti.

Time se ostvaruje i međupredmetna korelacija između nastavnih predmeta: Hrvatski jezik i Povijest (dijelom i Likovna umjetnost).

Problemsko-stvaralački sustav podrazumijeva ostvarenje nastavnoga sata u nekoliko faza:

1. Stvaranje problemske situacije
2. Definiranje problema i metode
3. Samostalan rad učenika

⁷⁰Tako biti iskorištene pozitivne strane filma kao „ikoničko-verbalnoga medija“: dinamika koja održava pažnju, razvoj: intelekta, emocija, stavova, radoznalost te mogućnost da film djeluje motivirajuće na učenika. (Težak 2002: 30)

4. Analiza i korekcija rezultata

5. Zadavanje novih zadataka

Te ćemo faze ostvariti nakon odgledanog filma u cijelosti.

Motivacija za gledanje filma

Motivacija za gledanje filma je čitanje ulomka iz djela u kojem će učenici pročitati tekst s nastavnoga listića i interpretirati ga s nastavnikom na nastavnom satu. Učenici će na ulomku upoznati glavne likove iz teksta, lokalizirati radnju vremenski i prostorno. Zaključiti će da je fra Vilim obrazovan, pronicav, da tumači znakove iz prirode i izvodi zaključke čime iznenađuje svoje bližnje. Epizoda s konjem Brunellom vrlo je zanimljiva i poticajna za raspravu o načinu na koji učenici doživljavaju prirodu i jesu li tako otvoreni za tumačenje znakova na koje nailaze. Zaključiti će da takav pristup prirodi imaju likovi policajaca, detektiva i istražitelja u kriminalističkim romanima, ali i u TV serijama koje svakodnevno mogu pratiti. Navest će primjere takvih likova iz aktualnih kriminalističkih serija ili knjiga. Na taj način pripremit će se za kriminalistički sloj radnje u filmu, prepoznat će važnost fra Vilima i njegov odnos prema prirodi.

Metodički sustav je interpretativno-analitički. Nastavni sat ostvaruje se u nekoliko faza:

Doživljajno-spoznajna motivacija. Kao motivaciju za interpretaciju ulomka iskoristit ću citat iz Ecova djela *Ime ruže*: „‘Uzalud je,’ dodao je, ‘više nemamo mudrost starih, završilo je doba divova!’ ‘Mi smo patuljci,’ dopustio je Vilim, ‘ali patuljci koji stoje na ramenima tim divovima i u našoj malenkosti ponekad uspijevamo na obzorju vidjeti dalje od njih.’“ (Eco 2008: 98, 99) Učenici će iznositi svoje mišljenje o tome tko bi bili divovi iz prošlosti (znanstvenici, umjetnici, svetcu, državnicu) i zašto bi njihovu suvremenici bili patuljci (čini se da nisu dorasli velikim ljudima iz prošlosti). Učenici objašnjavaju metaforu da patuljci stoje na ramenima tim divovima: ljudi otkrivaju nešto novo na različitim životnim i znanstvenim područjima oslanjajući se na tradiciju, nadovezujući se na prošla znanja, to im omogućuje korak dalje, odnosno pogled dalje od onih koji su mu prethodili. Učenici iznose svoje mišljenje o tim tvrdnjama.

Najava i lokalizacija teksta. Najavljujemo djelo *Ime ruže* objavljeno 1980. čiji je autor talijanski književnik Umberto Eco.

Interpretativno čitanje teksta. Učenici dobivaju tekst na nastavnom listiću.

Nastavni listić₁

Umberto Eco (1932.)

Ime ruže, 1980.

Pripovjedač je ostarjeli redovnik Adson iz Melka. On pripovijeda događaje iz svoje mladosti (g. 1327.) kad je kao učenik fra Vilima od Baskervillea doputovao u opatiju na sjeveru Italije. Donosimo ulomak s početka djela u kojem su Vilim i Adson nadomak opatije.

Dok su se naše male mazge s mukom vukle uz posljednji zavoj planine, tamo gdje se glavni put granao na tri, tvoreći dvije pokrajnje staze, moj je učitelj zastao neko vrijeme, gledajući uokolo niz put, na put i iznad puta, gdje je niz zimzelenih borova na jednom kratkom dijelu oblikovao prirodni krov, pobijelio od snijega.

„Bogata opatija,“ rekao je. „Opatu se sviđa pokazati se lijepim u javnim prilikama.“

Naviknut slušati ga kako iznosi najneobičnije tvrdnje, nisam ga ništa pitao. A i zato što smo nakon još jednog dijela puta začuli buku i na jednom se zavoju pojavila uzrujana skupina redovnika i sluga. Jedan od njih, čim nas je vidio, došao nam je ususret vrlo uljudno. „Dobrodošli gospodine,“ rekao je, „i nemojte se čuditi što pretpostavljam tko ste, jer su nas upozorili na vaš posjet. Ja sam Remigio iz Varagine, samostanski opskrbnik. A ako ste vi, kako vjerujem, redovnik Vilim od Baskervillea, Opat će morati biti obaviješten o tome. „Ti,“ naredi okrenut prema jednome iz pratnje, „popni se pa izvijesti da naš posjetitelj samo što nije ušao u zidine!“

„Zahvaljujem vam gospodine opskrbiče,“ odgovorio je srdačno moj učitelj, „i tim više cijenim vašu ljubaznost što ste, kako biste me pozdravili, prekinuli potjeru. Ali ne bojte se, konj je prošao ovuda i uputio se desnom stazom. Nije mogao otići jako daleko jer će se, stigavši do odlagališta gnoja, morati zaustaviti. Previše je pametan da se baci niz strmi teren...“

„Kad ste ga vidjeli?“ upita opskrbnik.

„Zapravo ga nismo vidjeli, nije li tako, Adsone?“ rekao je Vilim okrenuvši se prema meni, izgledajući kao da se zabavlja. „Ali, ako tražite Brunella, životinja može biti samo tamo gdje sam vam rekao.“

Opskrbnik je oklijevao. Pogledao je Vilima, zatim stazu i najzad je upitao: „Brunella? Kako znate?“

„Hajde,“ rekao je Vilim, „očigledno je da tražite Brunella, Opatova najdražeg konja, najboljeg trkača u vašoj konjušnici, crne dlake, visokog pet stopa, raskošna repa, malih i okruglih kopita, ali prilično ravnomjerna galopa; sitne glave, oštih ušiju, a velikih očiju. Otišao je udesno, kažem vam i u svakom slučaju, požurite.“

Opskrbnik je na trenutak oklijevao, zatim je svojim dao znak i otisnuo se niz stazu na desnoj strani, dok su se naše mazge nastavile uspinjati. Dok sam se spremao ispitivati Vilima, jer me izjedala znatiželja, dao mi je znak da pričekam; i zaista, nekoliko minuta kasnije začuli smo veselo klicanje i na zavoju staze opet se pojaviše redovnici i sluge vodeći konja za žvale. Prošli su nam uz bok i dalje nas gledajući ponešto zbunjeni i krenuše ispred nas prema opatiji. Vjerujem čak da je Vilim usporio korak svoje jahaće životinje kako bi im omogućio da ispričaju što se dogodilo. Zapravo sam tako imao priliku shvatiti da moj učitelj, u svemu i po svemu čovjek najvećih vrlina, popušta poroku taštine kad se radi o tome da dokaže svoju pronicavost, a budući da sam već procijenio njegovu nadarenost

profinjenog diplomata, shvatio sam da je želio stići na cilj tako da mu prethodi solidan glas o njemu kao učenu čovjeku.

„A sad mi recite“, najzad se više nisam znao obuzdati, „kako ste znali?“

„Dobri moj Adsone,“ rekao je učitelj, „cijelim te putem učim prepoznavati tragove kojima nam svijet govori poput velike knjige. Alan de Lille je govorio: *omnis mundi creatura / quasi liber et pictura / nobis est in speculum** i mislio je na neiscrpnu zalihu simbola kojima nam Bog, preko svojih stvorenja, govori o vječnom životu. Ali svemir je još rječitiji no što je Alan mislio i ne govori samo o posljednjim stvarima (u kojem slučaju to uvijek radi na nerazumljiv način) nego i o onim idućim, a u tome je vrlo jasan. Gotovo se sramim ponavljati ti ono što bi morao znati. Na raskrižju staza, na još uvijek svježem snijegu vrlo su se jasno ocrtavali tragovi kopita konja, koji su bili usmjereni prema stazi na našoj lijevoj strani. Na lijepoj i jednakoj udaljenosti jedan od drugog, ti znakovi govore kako je kopito malo i okruglo, a galop vrlo pravilan – tako da sam iz toga zaključio prirodu konja – činjenicu da on ne trči nepravilno, kao što to čini preplašena životinja. Tamo gdje borovi oblikuju kao neku prirodnu nadstrešnicu, neke su grane bile svježije polomljene upravo na visini pet stopa. Na jednom od grmova kupina, tamo gdje je životinja morala skrenuti kako bi udarila stazom njoj zdesna, dok je ponosno mahala svojim lijepim repom, zadržale su se na trnovima dugačke crne strune... Nećeš mi, naposljetku, reći da ne znaš kako ona staza vodi na odlagalište gnoja, jer uspinjući se nižim zavojem vidjeli smo kako pjena od otpadaka pada do podnožja istočnog tornja, prljajući snijeg; a po onome kako je raskrižje postavljeno, staza je mogla voditi u tom smjeru.“

„Da,“ rekao sam, „ali sitna glava, oštre uši, velike oči...“

„Ne znam ima li ih, ali očigledno redovnici u to čvrsto vjeruju. Izidor Seviljski je govorio da ljepota konja zahtijeva ‘ut sit exiguum caput et sicuum prope pelle ossibus adhaerente, aures breves et argutae, oculi magni, nares patulae, erecta cervix, coma densa et cauda, ungularum soliditate fixa rotunditas’*. Da konj o čijem sam prolasku zaključivao nije bio uistinu najbolji u staji, ne bih mogao objasniti zašto u potjeri nisu bili samo konjušari, nego se potrudio čak i opskrbnik. A redovnik koji konja smatra izvrsnim, čak iznad prirodnih oblika, vidi ga onakvim kakvim su ga opisali auctoritates, osobito ako, „i tu se zlobno nasmiješi prema meni, „je učeni benediktinac...“

„Dobro,“ rekoh, „ali zašto Brunello?“

„Neka ti Sveti Duh dade malo više soli u tikvi od onoga što imaš, sine moj!“ uzviknuo je učitelj. „Koje bi mu drugo ime dao ako čak ni veliki Buridan, koji samo što nije postao rektorom u Parizu, kad je morao govoriti o lijepom konju, nije našao prirodnijeg imena?“

Takav je bio moj učitelj. Ne samo da je znao čitati iz velike knjige prirode, nego je znao i način na koji redovnici čitaju knjige rukopisa i kako preko njih razmišljaju. Prevela Lia Paić

* Svako stvorenje svijeta / kao knjiga i slika / nama je u zrcalu

* Latinske riječi ukazuju na to da bi konj trebao imati: malu glavu, kratke uši, velike oči, široki nos, ravan vrat, gustu dlaku i rep, čvrsta i okrugla kopita

Emocionalno intelektualna stanka.

Interpretacija ulomka. Interpretacija ulomka temelji se na dijalogu u kojem se provjerava razumijevanje teksta i iznose neke informacije o razdoblju o kojem tekst govori.

Tko su glavni likovi u ulomku? (Redovnici Vilim i Adson.)

Kamo oni idu? (U opatiju.)

Što znači riječ opatija? (Redovnička zajednica kojom upravlja opat.)

Koga oni susreću neposredno pred ulazom u opatiju? (Susreću opskrbnika i njegove ljude.)

Što znači riječ opskbnik? (To je osoba koja se brine o opskrbi opatije, namirnicama i ostalim stvarima potrebnim za redovno funkcioniranje opatije.)

Čime Vilim iznenađuje i Adsona i opskrbnika? (Svojim znanjem o njihovoj potjeri i o konju Brunellu.)

Kako je Vilim došao do te informacije? (Zaključio je sve na osnovi znakova iz prirode.)

Kako je Vilim opisao konja? (Učenici citiraju dio teksta u kojem je opis konja. Po potrebi objašnjava se riječ *stopa* kao jedinica za duljinu – 30,48 cm.)

Kako ga je mogao tako precizno opisati, a nije ga vidio? (Zaključio je na osnovi viđenog, a iz poznavanja književnosti toga doba, izveo je zaključak o imenu konja.)

Kako Vilim doživljava prirodu? (Kao veliku knjigu iz koje treba odgonetavati simbole.)

Kako Adson doživljava Vilima? (Kao učenog i pronicavog čovjeka. Po potrebi objašnjava se riječ *pronicav*.)

Na kojem jeziku Vilim citira stihove i zašto? (Citira stihove na latinskom jeziku kako bi Adsonu dokazao kako je svijet poput otvorene knjige koju samo treba pročitati. Učenicima ukazujemo kako je latinski jezik u 14. stoljeću bio jezik učenih ljudi i jezik kojim su se pisala književna i znanstvena djela i da je bio jezik Crkve.)

Koje je znakove Vilim zamijetio da bi izveo svoje zaključke o konju? (Učenici citiraju dio teksta u kojem se navodi kako su u svježem snijegu bili tragovi konja iz kojih se mogla iščitati i veličina kopita i pravilan galop, činjenica da konj nije bio preplašen. Visinu je Vilim izveo iz polomljenih grančica, a na grančicama bilja ostale su strune s repa.)

Na osnovi čega Vilim zaključuje da konj ima sitnu glavu, oštre uši, velike oči? (Na osnovi opisa konja u knjizi Izidora Seviljskog.)

Koji vjerski red spominje Vilim? (Spominje benediktince. Govorimo učenicima da je benediktinski red osnovao godine 529. Benedikt Nursijski u Monte Casinu, u Laciju. Tu je za redovnike napisao slavno Pravilo: „Ora et labora.“, „Molitva i rad.“ kao osnovne smjernice njihova života i djelovanja.)

Čiji se konj zvao Brunello? (Vilim govori Adsonu da je konj pripadao Buridanu koji samo što nije postao rektorom u Parizu. Učenicima objašnjavamo da je rektor čelnik, predstojnik sveučilišta. Učenici vjerojatno ne znaju da je sveučilište u Parizu, Sorbonu, osnovao Robert de Sorbon godine 1253.)

Kako objasniti Adsonove riječi da je Vilim znao i način na koji redovnici čitaju knjige rukopisa i kako preko njih razmišljaju? (Da je Vilim znao objasniti misli iz knjiga koje je pročitao.)

Završetak

Doživljavate li vi prirodu i knjige na način na koji ih doživljava Vilim? (Učenici izriču svoje stavove.)

Tko zapaža sve znakove u prirodi i iščitava ih da bi izveo neke zaključke? (Učenici zaključuju da su to istražitelji, detektivi, policajci.)

Što oni uglavnom istražuju? (Ubojstva.)

Kako se zovu romani u kojima se istražuje ubojstvo i rješava zagonetka tko je ubojica? (Kriminalistički romani. Ukazujemo učenicima da će se s takvom zagonetkom susresti Vilim u romanu i u filmu *Ime ruže*.)

Učenici mogu u okviru nastave pogledati film *Ime ruže* (Annaud, 1986.) u cijelosti. Film traje 126 minuta što znači da je za njegovo gledanje potrebno osigurati tri školska sata. Nastavnik će procijeniti hoće li organizirati gledanje filma tijekom nastave ili će ga učenici

samostalno pogledati kod kuće⁷¹. Mogućnost je i ta da se organizira projekcija filma (npr. u školskoj knjižnici ili u nekom drugom odgovarajućem prostoru u školi) izvan nastave.

Istraživački rad povezan s filmom bilo bi dobro organizirati u učionici gdje postoje računala (ili s prijenosnim računalima) kako bi skupine učenika mogle pregledavati dijelove filma i rješavati svoje istraživačke zadatke.

Za stvaranje problemske situacije poslužiti će shema iz koje će učenici izvesti tematske slojeve romana koji će onda poslužiti kao polazište za istraživanje.

Tablica/shema 16

Shema tematskih slojeva u romanu i filmu *Ime ruže*



Učenici će navesti ubojstva u opatiji: jedno samoubojstvo, pet ubojstava dio su kriminalističke fabule u kojoj se traži ubojica redovnika. Otkrit će se da su ta ubojstva povezana s rukopisom Aristotelove *Poetike*, i to dijela koji govori o smijehu. Fra Vilim⁷² traga za ubojicama i trag ga vodi u biblioteku za koju otkriva da je labirint. Sve se to odvija u opatiji u koju dolazi inkvizitor Bernardo Gui i organizira suđenje za seljanku (koju optužuje da je vještica) i dvojicu redovnika.

⁷¹“Filmove iznad 50 minuta treba projicirati izvan nastavnog vremena: među smjenama, navečer ili u koje drugo slobodno vrijeme (subotom popodne, nedjeljom dopodne, blagdanom).“ (Težak 2002: 110.) Iako Težak u *Metodici nastave filma* ne isključuje i gledanje cjelovečernjega filma na nastavnom dvosatu, smatram da nastavnik treba odlučiti o tome i da ta odluka ovisi o njegovoj procjeni funkcije filma na nastavi Hrvatskoga jezika, odnosno o ishodima učenja koje treba ostvariti u nastavnom procesu.

⁷² U knjizi *Ime ruže* (Eco 2008., prijevod Lia Paić) glavni lik zove se fra Vilim, a njegov učenik Adson, u filmu *Ime ruže* (Annaud, 1986.) glavni lik zove se fra William, a njegov učenik Adso. U radu imenujem likove prema prijevodu u knjizi *Ime ruže*.

Potičemo učenike da navedu tematske slojeve u filmu: sloj kriminalističke fabule, teološki sloj (vjerski redovi u srednjem vijeku, odnos prema siromaštvu i prema smijehu), povijesni sloj (inkvizicija; opatija i način života u njoj; sveučilišta), kulturološki sloj (biblioteka u srednjem vijeku, Aristotel i njegova poetika, alegoričnost).

To će biti polazišta za istraživanje. Učenici će istražiti kako je svaki od slojeva prikazan na filmu i povezati događaje na filmu s tekstom na nastavnom listiću. Učenici će raditi u skupinama, svaka će skupina imati svoj zadatak vezan uz prikupljanje podataka vezanim uz film te obradom informacija na nastavnom listiću. Na nastavnim listićima nalazi se zadatak za skupinu te kratki tekstovi koji omogućuju učenicima povezivanje filmskih situacija s konkretnim povijesnim, književnim, kulturnim činjenicama. Pitanja nakon teksta na nastavnome listiću trebala bi olakšati učenicima izdvajanje bitnih podataka i njihovo povezivanje. Nekim učenicima to neće biti potrebno, ali drugima će biti dragocjeno pomagalo u razlikovanju bitnog od nebitnog. Tekstovi na nastavnim listićima omogućit će svakoj od skupina povezivanje filma sa stvarnim okolnostima vezanim uz srednjovjekovlje.

Nastavni listić, 1. skupina

Zadatak

Iznesite tijek kriminalističke fabule u filmu: tko su žrtve, kako one završavaju, kako Vilim pristupa rješavanju zagonetke povezane s tajanstvenim ubojstvima i kako je razrješava.

Što je pisac napomenuo o svojim namjerama u svezi s kriminalističkom fabulom u *Imenu ruže* (pitanja nakon teksta omogućit će vam uočavanje bitnog).

U čemu je značaj Aristotelova djela i u kojem je smislu to djelo povezano s ubojstvima?

Rezultate svoga rada predstavite vizualno (skicom) i opisno.

Kriminalistička fabula

Pisac o kriminalističkoj fabuli

„Nije slučajno što knjiga započinje kao krimić (i nastavlja obmanjivati bezazlenog čitatelja sve do kraja, tako da bezazleni čitatelj može i ne primijetiti da je riječ o krimiću u kojem se otkriva prilično malo, a detektiv biva poražen). Ja vjerujem da se ljudima sviđaju krimići, ali ne zato što u njima ima ubijenih i zato što se tamo slavi pobjeda konačnog reda (intelektualnog, društvenog, pravnog i moralnog) nad neredom krivnje. Riječ je o tome da kriminalistički roman predstavlja priču* o pretpostavljanju u čistom obliku. Ali slučajevi pretpostavljanja su i liječnička dijagnoza, znanstveno istraživanje, pa čak i metafizička pitanja. Najzad, temeljno pitanje filozofije (kao i psihoanalize) je ono isto kao i u kriminalističkom romanu: tko je kriv? Kako bi se to saznalo (vjerovalo da se zna) treba pretpostaviti da sve činjenice imaju neku logiku, logiku koju im je nametnuo krivac. Svaka priča o istraživanju i pretpostavljanju govori nam o nečemu blizu čega oduvijek prebivamo.[...] Sad je jasno zašto se moja osnovna priča (tko je ubojica?) grana u brojne druge priče, sve priče o drugim pretpostavkama, a sve oko strukture pretpostavke kao takve. [...]“ Prevela Lia Paić

Umberto Eco, *Napomene uz Ime ruže* 1983. (Eco 2008: 532)

* priča – pojam se odnosi na određeni događajni slijed ili „priču“ (engl. *story*) koja može biti ispričana u književnosti, kazalištu, filmu, televiziji, operi, stripu⁷³

- Zbog čega ljudi rado čitaju kriminalističke romane?
- Zašto pisac uspoređuje kriminalistički roman s liječničkom dijagnozom, znanstvenim istraživanjem i metafizičkim pitanjima?
- Kako se otkriva krivac?
- Zašto osim kriminalističke priče kao osnovne u djelu imamo brojne druge priče?

⁷³Peleš 1999: 25

Nastavni listić, 2. skupina

Zadatak

Navedite koji likovi govore o odnosu prema smijehu i kakav stav zauzimaju? S kojom se knjigom povezuje pitanje smijeha i zašto je ta knjiga nepoćudna?

Koji su vjerski redovi prikazani u filmu? Objasnite njihovu važnost za srednjovjekovlje.

O čemu raspravljaju delegati na debati u filmu? Ukratko iznesite stavove suprotstavljenih strana. Zašto se ta tema povezuje s franjevačkim redom?

Rezultate svoga rada predstavite vizualno (skicom) i opisno.

Vjerski redovi u srednjem vijeku

benediktinci (lat. *Ordo Sancti Benedicti*, acr. OSB: Red sv. Benedikta), najstariji kat. red, osnovao ga poč. 6. st. sv. Benedikt Nursijski; reformiran u 10 -11. st. Proširio se po čitavom Zapadu (u Hrvatskoj od prve pol. 9. st.); imao važnu ulogu u promicanju zapadnoga kršćanstva, kulturnoj i gospodarskoj obnovi Europe nakon propasti Zapadnog Rimskog Carstva. Ženski red benediktinki osnovala je sv. Skolastika, sestra sv. Benedikta. Iz benediktinskog reda razvili su se mnogi drugi redovi i kongregacije.

Benedikt Nursijski, sv. (oko 480. – 547.), osnivač benediktinskog reda, pustinjač kod Subiaca; 529. podigao samostan Monte Cassino kojemu je bio prvi opat; napisao Pravilo (regulu) monaškog života. 1964. proglašen zaštitnikom Europe.

(*Hrvatski opći leksikon*. 2012. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. str. 150. i 151.)

franjevci (lat. *Ordo Fratrum Minorum*, akr. OFM: Red manje braće), KAT. Prosjački red koji je osnovao sv. Franjo Asiški 1209. PROŠ. naziv za tri reda kojima je začetnik Franjo Asiški (prvi, muški red – franjevci, drugi, ženski red – klarise, treći, svjetovnjački red (osn. o. 1221.) trećoredci) te za kongregacije koje se naslanjaju na Franjino redovničko pravilo. U hrvatske krajeve franjevci dolaze vrlo rano; već 1232. spominje se *Provincia Sclavoniae*. U Bosnu dolaze 1291., a od 1340. imaju vikariju.

Franjo Asiški, sv. (pr. ime Giovanni Francesco Bernardone) (1181./82. – 1226.), tal. vjerski reformator; napustivši mondeni život, propovijedao „evanđeosko siromaštvo“, osnovao Red manje braće (franjevci); pjesnik i mistik, lirik vizionar; njegov je život čest književni i ikonografski motiv.

(*Hrvatski opći leksikon*. 2012. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. str. 429.)

Tko su osnivači redova benediktinaca i franjevac? U čemu je značaj svakoga od redova?

Crkva i smijeh

Kakvo je stajalište zauzela Crkva prema smijehu i humoru? Na to se pitanje ne može jednoznačno odgovoriti i o tome govori njemački romanist i književni teoretičar Ernst Robert Curtius (1886. – 1956.) u svom djelu o srednjovjekovlju. Curtius ističe da je Ivan Zlatousti (5. st.) naučavao da se Krist nikad nije smijao. Upute sv. Benedikta ostale su mjerodavne: „Prostačke riječi, sramotne / koje nas na smijeh nagone / najviše izbjegavajmo / zmijskim sokom smatrajmo.“

Pitanje do koje se mjere klerici smiju šaliti zaokupljalo je jednoga od najznačajnijih pjesnika i učenjaka 12. stoljeća, Gautiera iz Chatillona: „Običaj nam treba biti / Kad na blagdan rulja hiti / Rabit jezik klerika, / Da ne, ako govorimo /pa tim na smijeh nagonimo, / Prasne grohot laika. /Jer kad traje laika zbor /Mislim da je nerazbor /pričat teme paprene, / Riječju da ne smućujemo / da ne izopačujemo /duše im bezazlene. / Ipak teme pune smijeha / Na svom mjestu, to bez grijeha / Moguće je utkati, / Da se mi ne činimo, /Latinski dok pričamo /Da smo silno bahati.“ Preveo Stjepan Markuš. (Curtius, Ernst Robert. 1998. *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*. Naprijed. Zagreb. str. 452. – 455.)

- Što Ernst Robert Curtius govori o stavu Crkve prema smijehu i humoru?
- Koje srednjovjekovne mislioce spominje pisac i što oni govore o smijehu?

Odnos franjevacu prema siromaštvu

Već su prve generacije franjevacu žestoko raspravljale o siromaštvu. „Teorija mističnih zaruka između Gospođe Siromaštine i Franje dala nam je neponovljiva remek-djela likovne umjetnosti, ali je iskrivila izvorni pojam franjevačkoga siromaštva, koji je biblijski pojam. Najprvotniji franjevački izvori naznačuju siromaštvo kao *Kristovu zaručnicu* s nazivom gospodarica-gospođa (domina, tj. signora) zamijenjen sa zaručnicom iz *Pjesme nad pjesmama*. Ponizni podanik Franjo stavlja se u njezinu službu jer smatra da se zavjetuje da služenje Kristovoj zaručnici, što je najuzvišeniji mogući izraz duhovnoga viteštva. Ne dakle siromaštvo radi siromaštva, već siromaštvo kao nasljedovanje Krista, kao sudjelovanje u njegovu kraljevstvu, kao uvođenje u povijest spasenja koja ima kao glavnu misao vodilju (Leitmotiv) Kristovo oplijenjenje i Božji savez sa siromasima.“ Preveo fra Vlado Lončar (Rossi, Bernardo. 2013. *Sveti Franjo i njegovo vrijeme*. Alfa. Zagreb. str. 86.)

- Kako je sv. Franjo shvaćao siromaštvo?
- Zašto se ne radi o poimanju *siromaštva radi siromaštva*?

Nastavni listić, 3. skupina

Zadatak

Navedite inkvizicijske procese o kojima se govori u filmu (tko su optuženi i zašto, tko je inkvizitor, tko su mu pomoćnici)?

Objasni pojam inkvizicije u povijesnom kontekstu. Što znači riječ *Penitenziagite* i zašto je redovnici smatraju opasnom i nepoćudnom riječi?

Opiši organizaciju života u opatiji koja je prikazana na filmu i poveži je s ulogom opatija u srednjem vijeku.

U kojem je kontekstu Vilim spomenuo Pariško sveučilište?

Rezultate svoga rada predstavite vizualno (skicom) i opisno.

Inkvizicija

Inkvizicija (lat. *inquisitio*: istraživanje), crkveno-državni istražni i kazneni sud koji je djelovao u katoličkim zemljama XIII – XVIII. st. radi suzbijanja hereze. U povijesti je inkvizicija poprimila nekoliko institucionaliziranih oblika. *Biskupska inkvizicija* utemeljena je 1184. dogovorom pape Lucija III. i cara Fridrika I. Barbarosse. Svaki je biskup mogao imenovati po jednog svećenika, potpomognuta nekolicinom svjetovnjaka i pokrenuti postupak protiv krivovjeraca na području svoje jurisdikcije. Papinska inkvizicija ustanovljena je u prvoj polovici XIII. st. kako bi se na području zapadnoga kršćanskog svijeta suzbila krivovjerna učenja (albigenzi, katari, valdenzi, patareni, bogumili). U drugoj polovici XIII. st. proširuje se i na magijske čine, osobito vračanje, a u XV. st. na → gonjenje vještica. *Španjolska inkvizicija* utemeljena je 1478. radi obrane katolicizma kao državne religije u zemljama španjolske krune. Na čelu joj je bio – veliki inkvizitor, kojeg je imenovala vlada, a crkvenu je jurisdikciju primao iz Rima. Najprije se okomila na moriske i marane, a potom na iluminare i protestante. *Rimska inkvizicija* nastala je 1542. kao reorganiziran oblik nekadašnje srednjovjekovne Papinske inkvizicije u novonastalim protureformacijskim okolnostima. U inkvizicijskom postupku Crkvi je pripao istražni postupak (utvrđivanje hereze), a državnoj vlasti kažnjavanje. Inkvizicija se služila tajnim istražnim postupkom u kojem osumnjičenomu nije bilo dopušteno suočenje sa svjedocima. Zbog toga je došlo do teških zloupotreba. Istražni postupak vodili su inkvizitori, čija je služba bila najprije povjerena dominikancima, a zatim i franjevcima. Za istražnog postupka primjenjivala se i tortura. Na osumnjičenike koji bi se pokajali primjenjivala se crkvena duhovna kazna (hodočašće, pokora, post, novčane kazne), a na one koji bi ustrajali u svom stavu državna bi vlast primjenjivala tamnicu i smrtnu kaznu (spaljivanje na lomači). Srednjovjekovnoj Papinskoj inkviziciji pripisuje se oko 1000 žrtava (spaljenih na lomači). Španjolska inkvizicija vodila je oko 350 000 procesa, od čega je oko 35 000 spaljenih na lomači. Rimska inkvizicija bila je suzdržanija.“ Inkvizicija. 2002. Opći religijski leksikon A – Ž. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. str. 363. – 364.

- Što je inkvizicija?
- Navedi povijesne oblike inkvizicije.
- Od kada se provodi i zašto?
- Koje su najčešće kazne za optužene?

Opatija, samostanska zajednica redovnika benediktinaca (cistercita, trapista i dr.) s opatom ili opaticom na čelu; po Benediktinskom pravilu mora imati najmanje 12 članova. (Opatija. 2012. Hrvatski opći leksikon. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. str. 1004.)

◦ Što je opatija?

Sveučilišta

Sa sveučilištima počinje nova epoha srednjovjekovnog obrazovnog sustava. Ona nipošto nisu – što često čitamo – nastavak ili obnova antičkih visokih škola. Ono što se naziva antičkim sveučilištima, ustanove su kasnijega razdoblja carstva. One su njegovale u prvom redu gramatiku i retoriku. Filozofija i još više ostale znanosti morale su daleko zaostajati. Naša su sveučilišta originalna tvorevina srednjovjekovlja. Nigdje u antičkom svijetu nije bilo tih udruženja s njihovim privilegijama, stalnim obrazovnim planom, stupnjevanjem naslova (*baccalaureus*, *licenciatus*, *magister*, *doktor*). Riječ *univerzitet* ne znači, kako se misli, „sveukupnost znanosti“ (*universitas litterarum*), već korporaciju onih koji poučavaju i onih koji uče. [...] Najstarije je sveučilište Bologna, kojoj je Friedrich I. godine 1158. podijelio statute. No u Bologni vladaše pravna znanost, a teološki fakultet osnovan je tek god. 1352. Pariško se sveučilište polagano razvijalo. Živahno znanstveno kretanje odvijalo se u Parizu već u 12. stoljeću [...] Ime Sorbonne za pariško sveučilište svodi se na jedan kolegij, koji je 1250. osnovao Robert de Sorbon. Od 14. stoljeća nadalje taj kolegij postade sjedištem teološkog fakulteta. Tek u početku 19. stoljeća to se ime proteglo na čitavo sveučilište.“ Preveo Stjepan Markuš (Curtius, Ernst Robert. 1998. *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*. Naprijed. Zagreb. str. 64.)

- Koje je najstarije europsko sveučilište?
- Kada je nastalo Pariško sveučilište i tko ga je osnovao?
- Zašto su sveučilišta tekovina srednjovjekovlja, a ne antike?

Nastavni listić – 4. skupina

Zadatak

U kojem se kontekstu u filmu spominje *Apokalipsa*? Koji od likova i kako povezuje ubojstva s *Apokalipsom*.

Objasnite naslov romana i filma (povežite ga sa srednjovjekovnim djelom i s piščevim namjerama).

Kojim riječima završava film, a kojima roman *Ime ruže*?

Rezultate svoga rada predstavite vizualno (skicom) i opisno.

Apokalipsa grč. (*apokályptō* – otkrivam, objavljujem) objava, otkrivenje: *Otkrivenje apostola Ivana* (proročka knjiga koja uglavnom objavljuje svršetak svijeta); *odatle*: slikovito, mistično, zloguko, mračno proročanstvo; **apokaliptičan**, -čna, -čno – 1. tajinstven, zlosutan; fantastičan, koban, katastrofalan; 2. zagonetan (kao Apokalipsa); isto i **apokaliptički**; **apokaliptični jahači** (četiri jahača Apokalipse) – kuga, rat, glad, smrt; **apokaliptični broj** – 666 („broj Antikristov“); **apokaliptik** – tumač Apokalipse, vjerski zanesenjak. Klaić, Bratoljub. 1986. *Rječnik stranih riječi A – Ž*. Nakladni zavod Matice hrvatske. Zagreb. str. 86.

Apokalipsa (grč. ἀποκάλυψις: otkrivenje, objava) → Otkrivenje

Apokalipsa. 2002. Opći religijski leksikon A – Ž. Leksikografski zavod *Miroslava Krleže*. Zagreb. str. 45.

Apokaliptički spisi (grč. ἀποκάλυπτω: objaviti, otkriti), spisi posebne književne vrste u židovstvu i kršćanstvu. Služe se tajanstvenim slikama, simboličnim brojevima, neobičnim imenima, razvrstavaju povijest u razdoblja kako bi na konkretnu povijest primijenili religiozno gledanje. Kanonski apokaliptički spisi usredotočeni su na religiozne teme, na pitanja o Božjem i sotonskom gospodstvu, o spasenju i konačnom sudu. U SZ apokaliptički spis je *Daniel*, u NZ Ivanovo → *Otkrivenje*. Apokaliptički spisi. 2002. Opći religijski leksikon A – Ž. Leksikografski zavod *Miroslava Krleže*. Zagreb. str. 45.

Otkrivenje (grč. ἀποκάλυψις, lat. *Apocalypsis*) novozavjetna proročka knjiga; posljednja biblijska knjiga (kr. *Otk*). Sadržava objavu Isusa Krista njegovu „sluzi“ Ivanu, protjeranu na otok Patmos, o sudbini Crkve, o njezinoj borbi i pobjedi, o uništenju njezinih neprijatelja. Objava je dana u obliku sedam pisama za sedam maloazijskih crkava koje simboliziraju cjelokupno kršćanstvo. Svrha joj je pozvati vjernike na obraćanje i na budnost, osnažiti im vjeru i utješiti ih u progonima. Otkrivenje promatra povijest, osobito posljednje vrijeme, pod teološkim vidom. Daje religiozno tumačenje povijesnih događaja: povijest čovječanstva vidi kao borbu dobra i zla. Pokazuje kako Bog upravlja svime i ostvaruje svoj plan u povijesti po Isusu Kristu, koji živi i djeluje u Crkvi. Duh Sveti, transcendentna snaga, osnažuje Crkvu i podržava je u iščekivanju posljednjih, eshatoloških vremena. Otkrivenje odražava starozavjetnu i židovsku apokaliptičku podlogu, koristi se starozavjetnim izričajem i simbolima. Pripisuje se apostolu Ivanu; napisana vjerojatno za cara Domicijana (81 – 96). Otkrivenje. 2002. Opći religijski leksikon A – Ž. Leksikografski zavod *Miroslava Krleže*. Zagreb. str. 672.

- Objasni značenjsku razliku među riječima *Apokalipsa* i *apokalipsa*.
- Navedi apokaliptičke spise.
- Objasni značaj *Otkrivenja*, novozavjetne proročke knjige.

Otkrivenje (Apokalipsa) – Novi zavjet

Sedmi pečat

8 Kad jaganjac otvori sedmi pečat, nasta muk na nebu oko pola sata.

Molitve svetih pospješuju Veliki dan

² I vidjeh: sedmorici anđela što stoje pred Bogom dano je sedam trubalja. ³ I drugi jedan anđeo pristupi i sa zlatnom kadionicom stane na žrtvenik. I dano mu je mnogo kada da ga s molitvama svih svetih prinese na zlatni žrtvenik pred prijestoljem. ⁴ I vinu se dim kadni s molitvama svetih iz ruke anđelove pred lice Božje. ⁵ Anđeo uze kadionicu, napuni je vatrom sa žrtvenika i prosu na zemlju. I udariše gromovi, i glasovi, i munje, i potres.

Prve četiri trublje

⁶ A sedam anđela sa sedam trubalja pripremiše se da zatrube. ⁷ Prvi zatrubi. I nastadoše tuča i oganj, pomiješani s krvlju i budu bačeni na zemlju. I trećina zemlje izgorje, i trećina stabala izgorje, i sva zelena trava izgorje. ⁸ Drugi anđeo zatrubi. I nešto kao gora velika, ognjem zapaljena, bačeno bi u more. I trećina se mora pretvori u krv ⁹ te izginu trećina stvorenja što u moru žive i trećina lađa propade.

¹⁰ Treći anđeo zatrubi. I pade s neba zvijezda velika – gorjela je kao zublja – pade na trećinu rijeka i na izvore voda. ¹¹ Zvijezdi je ime Pelin. I trećina se voda pretvori u pelin te mnoštvo ljudi poginu od zagorčenih voda. ¹² Četvrti anđeo zatrubi. I bi udarena trećina sunca i trećina mjeseca i trećina zvijezda te pomrčaše za trećinu. I dan izgubi trećinu svoga sjaja, a tako i noć.

¹³ I vidjeh i začuh orla: letio posred neba i vikao iza glasa: „Jao!Jao! Jao pozemljari od novih glasova trubalja preostale trojice anđela koji će sad-na zatrubiti!“ Preveli Bonaventura Duda i Jerko Fučak (*Novi zavjet*. 2004. Kršćanska sadašnjost. Zagreb. *Otkrivenje* 8, str. 727.-728.)

- Koji se znakovi pojavljuju nakon što anđeo zatrubi?
- Što ti znakovi predstavljaju?

Roman o Ruži

Trinaesto stoljeće [...] „smatra se najvećim stoljećem srednjovjekovlja. Istina, reprezentativno poetsko djelo toga razdoblja, *Roman o Ruži*, u oštroj je suprotnosti prema produhovljenoj slici epohe, kakva živi u općenitoj predodžbi. Prvi dio, što ga je oko godine 1235. Ispjevao Guillaume iz Lorisa, razvija u četiri tisuće stihova alegoriju uzvišene ljubavi. Mladi pjesnik sanja da u mjesecu svibnju prilazi do jednoga vrta, ograđena zidom. U tom vrtu caruje Amor, okružen Radošću, Milošću i Darežljivošću. Mladić opaža ružu, koju bi želio ubrati. Ali nju okružuje živica od trnja, nadziru je Tjeskoba, Stid i Klevete i njima srodne moći. Mnogobrojni alegorijski personal sprečava pristup. Tu se naglo prekida prvi dio, koji bi trebalo da bude okrunjen stjecanjem Ruže. Otprilike četrdeset godina kasnije nastavio je

prevodilac i pjesnik Ivan iz Meuna, dovršivši ga sa osamnaest tisuća stihova.“ Preveo Stjepan Markuš (Curtius, Ernst Robert. 1998. *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*. Naprijed. Zagreb. str. 138.)

◦ Tko su autori *Romana o Ruži* i kako oni poimaju ljubav?

Eco o naslovu svoga romana

Moj je roman imao drugi radni naslov, koji je bio *Opatija zločina*. Odbacio sam ga, jer usredotočuje pozornost čitatelja na samu policijsku radnju i može nedopušteno navesti nesretne kupce, u potrazi za posve akcijskim pričama, da se bace na knjigu koja će ih razočarati. Moj je san bio nasloviti knjigu *Adson iz Melka*. Vrlo neutralan naslov, jer je Adson uvijek bio samo glas koji pripovijeda. Ali kod nas izdavači ne vole osobna imena[...] Ideja za naslov *Ime ruže* pala mi je na pamet gotovo slučajno i svidjela mi se, jer je ruža simbolična slika, toliko puna značenja: mistična ruža, i ruža je proživjela ono što proživljavaju ruže, rat dviju ruža, ruža je ruža je ruža je ruža, rozenkrojceri, hvala na prekrasnim ružama, svježije najmirisnija ruža. Čitatelj nije iz toga izlazio usmjeren, nije mogao izabrati jedno tumačenje; pa čak i da je uhvatio moguće nominalističko čitanje završnoga stiha¹, do njega bi došao na kraju, kad je već napravio tko zna kakve druge izbore. Naslov mora pobrkati ideje, a ne dovesti ih u red.

Autora nekog romana ništa ne može više obradovati od otkrivanja tumačenja na koja on nije mislio, a koja mu sugeriraju čitatelji. Kad sam pisao teorijska djela, moj je stav prema recenzentima bio sudačkog tipa: jesu li shvatili ono što sam htio reći ili nisu? S romanom je posve drukčije. Ne kažem da autor ne može otkriti tumačenje koje mu se čini nepravilnim, ali u svakom slučaju bi trebao šutjeti, drugi će razmišljati o tome hoće li ga osporavati, s tekstom u ruci. Osim toga, velika većina tumačenja otkriva posljedice na smisao kakve autor nije pomislio.“ Prevela Lia Paić

Umberto Eco, *Napomene uz Ime ruže* 1983. (Eco 2008: 514)

¹Roman završava stihom: „stat rosa pristina nimine, nomine nuda tenemus“ (Bivša ruža ostaje kao ime, sjećamo se golog imena). Eco je otkrio da se radi o stihu benediktinca iz XII. st. Bernarda de Morlaya. Eco napominje kako je Brenardo nekadašnjim velikanima, slavnim gradovima, lijepim princezama, nestajanju u ništavilu pridružio ideju kako nam od svih tih nestalih stvari ostaju samo imena (Eco, 2008., str. 513.)

- Prokomentiraj naslove koje je Eco htio dati svom romanu.
- Kojim stihom završava roman i kako se on može povezati s naslovom?
- Koju funkciju ima, prema Ecovu mišljenju, naslov djela?
- Iznesi svoje mišljenje o naslovu Ecova djela.

Nastavni listić, 5. skupina

Zadatak

Tko je Aristotel, koje se njegovo djelo spominje u filmu i u čemu je značaj toga djela? Zašto neki redovnici u filmu tu knjigu smatraju nepoćudnom?

Kako su izgledale knjige koje su listali Vilim i Adson? Kako se srednji vijek odnosi prema knjizi?

Koje autore i djela spominje Vilim u filmu?

Kako Eco poima labirint i zašto je knjižnica o kojoj on piše labirint? Navedite vrste labirinta koje opisuje Eco.

Rezultate svoga rada predstavite vizualno (skicom) i opisno.

Aristotel (Aristotélēs, 384. - 322. pr. Kr.)

Grčki filozof i znanstvenik. Rođen u Stagiri, bio je 20 godina Platonov učenik, poslije učitelj Aleksandra Makedonskoga, a nakon povratka u Atenu osnovao je vlastitu filozofsku školu. Kao jedan od najvećih mislilaca antike u svojim djelima obuhvatio je gotovo sve znanje tadanjeg vremena i uvelike usmjerio razvoj europske filozofije i znanosti. Za razliku od Platona razvio je složeno učenje koje je različito tumačeno, od srednjovjekovne teologije do modernih filozofskih sustava, redovito s iznimnim uvažavanjem. Od mnogobrojnih djela za filozofiju ključna su ona o logici (*Órganon*) i, osobito, *Metafizika* (*Tà metὰ tà physiká*), koja izlaže opća načela svijeta i života. Prema *Metafizici* nazvana je cijela filozofska disciplina, a u novije vrijeme i određeni način mišljenja i shvaćanja svijeta. Za znanost o književnosti bitna su djela *Retorika* (*Rhētoriká*), koja je bila temeljni priručnik tijekom cijele povijesti europske retorike, i osobito *Poetika* (*Perì poiētikēs*), koja nije sačuvana u cjelini, ali je najutjecajniji spis u europskoj teoriji književnosti od renesanse do danas, tako da neki teoretičari drže kako je cjelokupno shvaćanje književnosti u europskoj kulturi velikim dijelom njime upravljano. U *Poetici* je objašnjeno opće određenje književnosti kao oponašanja (*mímēsis*), razrađena je teorija klasifikacije književnosti te opis i analiza epa i tragedije, dok je dio posvećen komediji izgubljen. Temeljno objašnjenje prirode književnosti, pojmovi i karakterizacije književnih vrsta različito su tumačeni, no okvirni pravac njegova razmišljanja rijetko je dovođen u sumnju.

(Solar, Milivoj. 2007. *Književni leksikon. Pisci, djela, pojmovi*. Matica hrvatska. Zagreb. str. 29. – 30.)

- U čemu je Aristotelov značaj?
- Prokomentiraj značaj njegove *Poetike*.
- Koji su dijelovi *Poetike*?
- O kojem se dijelu *Poetike* govori u filmu *Ime ruže*?

Knjige u srednjem vijeku

Divni rukopisi toga doba luksuzne su knjige. Vrijeme potrošeno za njihovo pisanje krasopisom – kaligrafija više nego kakografija govori o neobrazovanoj epohi u kojoj je potražnja za knjigom vrlo slaba, raskošno ukrašavanje za dvor ili nekolicinu svjetovnih i crkvenih odličnika, pokazuje da je knjiga jako sporo kolala.

Štoviše, nisu ni pisane zato da budu čitane. One će puniti riznice crkava i bogatih pojedinaca. One su prije materijalno nego duhovno dobro. Prepisujući misli starih pisaca ili crkvenih otaca, neki kaligrafi izjavljuju da je vrijednost njihova duhovnog sadržaja neprocjenjiva. No, njima se vjeruje na riječ. I to povećava materijalnu vrijednost knjige. Karlo Veliki prodaje dio svojih lijepih rukopisa i novac dijeli sirotinji. Na knjige se gleda kao na skupocjeno posuđe.

Redovnike koji ih u samostanskim *scriptoria* marljivo prepisuju tek površno zanima njihov sadržaj – njima je bitan mar, utrošeno vrijeme, i trud uložen u pisanje. To je pokora kojom će zaslužiti nebo. Pritom, u skladu s običajem da je svakoj zasluži i grijehu određena cijena, što je Crkva u ranom srednjem vijeku preuzela od barbarskih zakonodavstava, oni brojem stranica, redaka i slova mjere godine iskupljenja u čistilištu, ili pak jadikuju kada si, zbog nepažnjom ispuštena slova, boravak u čistilištu produže. Prevela Mihaela Vekarić (Le Goff, Jacques. 2009. *Intelektualci u srednjem vijeku*. Naklada Jesenski i Turk. Zagreb. str. 39. – 40.)

- Navedi značenje riječi: *kaligrafija*, *kakografija*, *scriptoria*.
- Objasni odnos prema knjizi u srednjem vijeku.
- Kako Jorge u filmu doživljava ulogu redovnika vezanu uz knjigu i znanje?

Labirint

Apstraktni obrazac pretpostavljanja je labirint. Postoje tri vrste labirinta. Jedan je grčki, onaj Tezejev. Taj labirint nikome ne dopušta da se izgubi: uđeš i stižeš u sredinu, a zatim iz sredine do izlaza. Zbog toga je u središtu Minotaur, inače bi priča bila bez okusa, bila bi to jednostavna šetnja. Ako se užas i pojavi, do njega dolazi jer ne znaš gdje ćeš stići i što će Minotaur učiniti. Ali ako razvijaš klasični labirint, u rukama imaš nit, Arijadninu nit. Klasični je labirint Arijadnina nit samome sebi.

Zatim postoji maniristički labirint: ako ga razmotaš, u rukama ćeš naći neku vrstu drveta, strukturu sastavljenu od korijenja s mnogo slijepih uličica. Izlaz je samo jedan, ali možeš i pogriješiti. Treba ti Arijadnina nit da se ne izgubiš. Taj labirint je obrazac za *trial-and-error process*.

Najzad, postoji mreža, ili ono što [...] nazivaju rizomom. Rizoma je napravljena tako da se svaka staza može povezati sa svakom drugom stazom. Nema sredine, nema periferije, nema izlaza, jer je potencijalno beskonačna. Prostor pretpostavljanja je rizomski prostor. Labirint moje biblioteke još uvijek je maniristički labirint, ali svijet u kojem Vilim primjećuje da živi već je strukturiran kao rizom: ili bi se mogao strukturirati, ali nikada nije konačno strukturiran.

Jedan mi je sedamnaestgodišnjak rekao kako ništa nije razumio od teoloških rasprava, ali da one djeluju kao produžetak prostornog labirinta (kao da su neka thrilling glazba u nekom Hitchcockovu filmu). Mislim da se nešto slično zaista dogodilo: čak je i prostodušni čitatelj nanjušio da se nalazi pred pričom o labirintima, ali ne o prostornim labirintima. Začudo, mogli bismo reći da su najbezazlenija čitanja bila i „najstrukturalnija“. Prostodušni je čitatelj ušao u izravni dodir, bez posredovanja sadržaja, s činjenicom kako je nemoguće da to bude jedna priča. Prevela Lia Paić

Umberto Eco, *Napomene uz* Ime ruže 1983. (Eco 2008: 532. – 533.)

- Koje vrste labirinta spominje Eco?
- Kojoj vrsti labirinta pripada labirint njegove biblioteke?
- Je li njegov labirint isključivo prostorni labirint?

Definiranje problema i metode

S učenicima možemo prokomentirati slojeve prepoznatljive u filmu, odnosno probleme koje će istraživati skupine: kriminalistička radnja i njezina funkcija u filmu; vjerski redovi prikazani u filmu, odnos prema smijehu i prema siromaštvu; povijesne okolnosti u filmu (inkvizicija, opatije u srednjem vijeku, sveučilišta u srednjem vijeku); alegoričnost (naslov, povezivanje ubojstava s *Apokalipsom*); odnos prema knjizi u srednjem vijeku, biblioteka kao labirint, Aristotel i njegov značaj. Nakon toga formiramo skupine i dogovaramo način rada. Učenici će pregledavati dijelove filma kako bi ih povezali sa sadržajima koje su dobili na nastavnom listiću. Imamo li u vidu podjelu nastavnih strategija (Marzano i dr. 2006: 21), učenici će koristiti: pronalaženje sličnosti i razlika, rezimiranje i bilježenje, nelingvističke prikaze, kooperativno učenje. Radi se o strategijama koje će omogućiti mišljenje višega reda. Učenik će biti subjekt u smislu njegove pozicije istraživača koji pita, traži, povezuje, zaključuje. Suradničkim učenjem svaki od sudionika procesa učenja učiti će jedan od drugoga.

Važno je ukazati učenicima i na to da zapišu svako pitanje na koje nisu znali odgovoriti ili koje im je zanimljivo i čini im se da bi ga trebalo istražiti. U učionici svakako treba biti i *Rječnik stranih riječi* kako bi učenici mogli provjeriti značenje nekih nepoznatih riječi i slobodno računalo kako bi učenici mogli istraživati ne samo značenja riječi, nego i imena osoba koje se spominju na filmu ili imena djela.

Samostalan rad učenika

Učenici samostalno rade. Nastavnik ima ulogu usmjeravanja ukoliko se pojavi neki problem. Nastavnik nikako ne bi smio rješavati problem umjesto učenika, nego ga poticati na samostalno rješavanje i ukazivati mu na način rješavanja problema. Ono što se ne zna riješiti, zapisuje se i promišlja se strategija rješavanja toga problema. Ne iznosim trajanje samostalnoga rada jer učenici ne moraju samo odgovarati na pitanja s nastavnoga listića, to može biti poticaj za dalje istraživanje pa će nastavnik sam procijeniti koliko će taj rad trajati.

Analiza i korekcija rezultata

Rezultate svoga rada učenici će prezentirati preko nelingvističkoga prikaza i opisno (objasniti će ostalim učenicima spoznaje do kojih su došli). Ostali učenici postavljaju pitanja i osobi koja predstavlja i ostatku skupine pa se i na toj razini može razviti diskusija i postaviti zanimljiva pitanja.

Zadavanje novih zadataka

Na kraju učenici komentiraju izdvojena pitanja (koja mogu biti zapisana na ploči) i izdvajaju ona koja bi htjeli samostalno istražiti. Rezultate svoga istraživanja mogu iznijeti u portfolio.

Ujedno, učenike se može potaknuti na čitanje djela u cijelosti s tim da mogu odabrati jedan od slojeva kojim su se bavili u skupinama i istražiti kako se on obrađuje u djelu.

2.4.2. Fragmentarna interpretacija romana⁷⁴ – analiza filmskih isječaka

U drugom razredu četverogodišnjih strukovnih škola okvirnim nastavnim programom (*Glasnik* 1997: 6) propisana je obrada književnoga razdoblja renesanse⁷⁵. Na satu uvoda u književno razdoblje renesanse predviđam obradu dvaju isječaka iz filma *Ime ruže* (Annaud, 1986.). Cilj je ponoviti obilježja srednjega vijeka i srednjovjekovne književnosti te objasniti na primjeru glavnoga lika, fra Vilima, kako renesansni čovjek pristupa svijetu i životu. Učenici će prepoznati obilježja srednjega vijeka: samostani su središta duhovnoga života, samostanske biblioteke vrlo su bogate, u njima se prepisuju knjige, prevode, ilustriraju. Učenici će se prisjetiti inkvizicije i njezine povijesne uloge, komentirat će čovjekovu nekritičnost i poslušnost. Na primjeru fra Vilima vidjet će njegovu radoznalost, zanimanje za znanost (astrolab, magnet, pješčani sat koje nosi sa sobom), zanimanje za antiku (Aristotel) i sposobnost tumačenja znakova koji ga okružuju (zbog čega mu i povjeravaju istragu ubojstva).

Odabrala sam interpretativno-analički metodički sustav zato što će interpretacija filma omogućiti učeniku uvid u srednjovjekovni život i način razmišljanja. Učenik će, potaknut konkretnim pitanjima, u kognitivnom smislu ostvariti ciljeve vezane uz kategorije: znanje, razumijevanje, primjenu i analizu⁷⁶. U kojem će se opsegu ostvariti ishodi učenja u konkretnoj nastavnoj situaciji, ovisi o učenicima i o nastavniku koji će svojim pitanjima usmjeravati učenike i poticati ih na različite misaone aktivnosti.

⁷⁴ Fragmentarna obrada romana iznesena je detaljnije u pripravi za nastavni sat koja je poslužila kao predložak za istraživanje. Iako u pripravi donosim analizu dvaju isječaka iz filma *Ime ruže* (Annaud, 1986.), umjesto isječaka moguće je interpretirati ulomke iz djela na kojima se temelji filmska adaptacija.

⁷⁵ Program za četverogodišnje strukovne škole iz 1997. okvirni je program zato što sadrži temeljne odrednice bez pojedinosti koje u program može unijeti škola, odnosno predmetni nastavnici. Temeljne odrednice koje se odnose na renesansu u programu su: Europska renesansa, renesansa kao kulturni i književni pokret, odnos prema prirodi i čovjeku, odnos prema antici, književni oblici i značajke, glavni pisci i djela.

⁷⁶ Prema Bloomovoj taksonomiji ciljeva učenja, učenik će na I. razini (znanje): ponoviti povijesnu ulogu inkvizicije, navesti svećenike i redovnike u hrvatskom srednjovjekovlju koju su značajni za razvoj pismenosti i književnosti; na II. razini (razumijevanje): izraziti ulogu samostana u srednjem vijeku, ulogu samostanskih knjižnica te srednjovjekovni odnos prema tradiciji, odnosno prema antičkoj književnosti; III. razina (primjena): pokazati dogmatizam i kriticizam kao duhovna ozračja i u današnjem društvu; IV. razina (analiza): komentirati srednjovjekovni odnos prema smijehu, komentirati ugođaj u srednjovjekovnim samostanima, komentirati kritičnost i nekritičnost kao odnos prema životu, komentirati dogmatizam i kriticizam kao duhovna ozračja po kojima razlikujemo srednji vijek i renesansu.

U uvodnom dijelu sata učenici će se prisjetiti uloge redovnika u srednjem vijeku i njihova značaja za razvoj pismenosti i književnosti. Potom će navesti trajanje hrvatske srednjovjekovne književnosti i svjetske srednjovjekovne književnosti.

U središnjem dijelu sata učenici će pogledati dva isječka⁷⁷ iz filma *Ime ruže* (Annaud, 1986.) kako bi ponovili obilježja srednjega vijeka i komentirali srednjovjekovni svjetonazor. Objasniti će pojmove inkvizicija i dogmatizam. Prokomentirat će po čemu se fra Vilim razlikuje od ostalih fratara i kakav je njegov odnos prema znanosti i prema književnosti. U zaključnom dijelu sata prokomentirat će značaj Aristotelove *Poetike* za antičku srednjovjekovnu i renesansnu književnost.

Osmišljavajući sat uvoda u književno razdoblje, iskoristila sam isječke iz filma kako bi učenici vizualizirali srednjovjekovni prostor samostana, osjetili ugođaj straha, poslušnosti i bogobojažnosti te uvidjeli način na koji razmišlja renesansni čovjek. Isječci su poslužili kao poticaj za razmišljanje i zaključivanje i omogućili su učenicima bolje razumijevanje problematike tih književnih razdoblja (često teško shvatljivim za učenike).

U organizaciji nastavnoga sata kao vodilja za njegovo osmišljavanje služila mi je misao: „Nastavni proces u nastavi filma bit će valjano organiziran ako učenik gledajući film uči promatrati cjelinu i zapažati pojedinosti, zapamćivati ih uspoređivanjem sa zapažanjima iz prethodnog iskustva, povezivati ih pronicanjem u njihove logičke, uzročno-posljedične, psihološke, asocijativne i druge veze. Da bi se to postiglo, nastavne etape prije i poslije projekcije treba usmjeriti u tom pravcu.“ (Težak 2002: 110)

Učenike možemo motivirati da kod kuće pogledaju film u cijelosti. Na nastavnome listiću mogu se nalaziti upute za pisanje recenzije filma koju nastavnik može ocijeniti i koja može biti sastavnim dijelom učenikova portfolija.

⁷⁷ Prvi isječak iz filma pokazuje Vilimov i Adsonov dolazak u opatiju, saznanje o prvoj tajanstvenoj smrti. Drugi isječak pokazuje Vilimov i Adsonov posjet biblioteci i raspravu o komediji.

2.5. Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*

2.5.1. Cjelovita interpretacija romana

Za cjelovitu interpretaciju Calvinova djela predviđam kao prvi korak interpretaciju prvoga poglavlja romana na osnovi kojega će učenici ponoviti književnoteorijska obilježja romana i uočiti osobitosti Calvinova djela i na razini žanra i na razini pripovijedanja. Ta će interpretacija poslužiti kao motivacija za čitanje djela u cijelosti, a ujedno će utjecati na učenikova očekivanja od djela i pripremiti ga za čitanje djela u cijelosti.

Za samostalno čitanje djela učenici će dobiti konkretne zadatke⁷⁸ tako da će čitanje biti usmjereno.

Nakon što pročitaju djelo, nastavnik će pregledati učeničke bilješke vođene tijekom čitanja djela jer su one polazište za daljnji tijek nastave. Nakon toga pristupa se timskom metodičkom sustavu u okviru kojega će se analizirati položaj knjige u globalnoj kulturno-političkoj slici našega vremena.

Motivacija za čitanje djela u cijelosti

Interpretacijom prvoga poglavlja Calvinova romana učenici će prepoznati osobitosti Calvinova stila što će im olakšati čitanje i razumijevanje djela.

• Doživljajno-spoznajna motivacija

Učenici će na početku nastavnoga sata izraziti svoje dojmove o pročitanoj poglavlju. Prokomentirat će što im je u romanu zanimljivo te jesu li imali teškoća u razumijevanju poglavlja.

• Čitanje ulomaka i interpretacija

Čitanje prvoga ulomka iz romana.⁷⁹ Kome se obraća autor? (Učenici će zaključiti da se obraća čitateljima.)

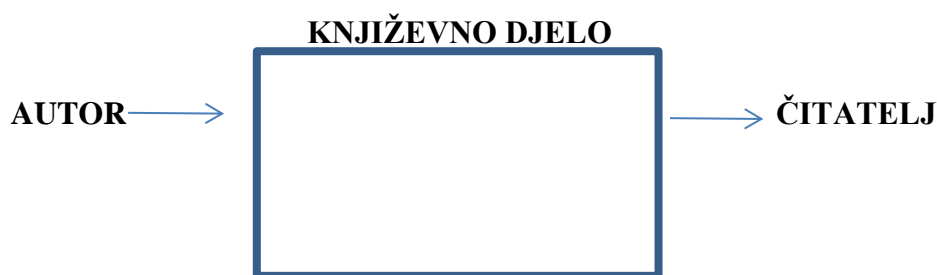
⁷⁸ Zadatke koje učenici dobivaju prije čitanja djela donosim u nastavku teksta na str. 98., 99.

⁷⁹ Početak romana: „Počinješ čitati novi roman Itala Calvina *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Opusti se. Priberi se. Odbaci od sebe svaku drugu misao. Pusti neka svijet koji te okružuje iščezne u neodređenosti. Vrata je najbolje zatvoriti; iza njih je uvijek upaljen televizor. Reci im odmah: ‘Ne, ne želim gledati televiziju.’ Podigni glas, ako te ne čuju: ‘Čitam! Neću da me ometate!’ Možda te nisu ni čuli kad je tamo takva buka; reci glasnije, viči: ‘Počinjem čitati novi roman Itala Calvina!’ Ili, ako nećeš, nemoj to reći, nadajmo se da će te pustiti na miru.’ “ (Calvino 2000: 5)

Što autor očekuje od čitatelja? (Očekuje da se opusti i odmakne od ostalih ljudi kako bi u miru mogao čitati novi Calvinov roman.) Smatrate li početak neobičnim? (Učenici će, po svoj prilici, reći da im je neobično što se autor obraća čitatelju.) Smatrate li da bi bio bolji početak: „Počinješ čitati moj novi roman *Ako jedne zimske noći neki putnik*?“ (Neki od učenika zaključit će da to nije važno.) Što zaključujemo na osnovi početne rečenice: „Počinješ čitati novi roman Itala Calvina *Ako jedne zimske noći neki putnik*.“? (Zaključujemo da se autor na neki način distancira od samoga sebe.) Kako se zove osoba koja pripovijeda u književnom djelu? (Zove se pripovjedač.) Što zaključujemo iz početne rečenice? (Da se pripovjedač distancira od autora, odnosno da pripovjedač ne mora biti autor.) U kojem je licu pripovjedač? (Pripovjedač je u 3. licu.) (Učenicima dajemo shemu o književnosti kao komunikaciji između autora i čitatelja preko književnoga djela.)

Tablica/shema 17.

Shema – književnost kao komunikacija



Što znači shema koju ste dobili? (Znači da autor preko književnoga djela komunicira s čitateljem.) Koju definiciju književnosti iz toga možemo izvesti? (Možemo zaključiti da je književnost komunikacija između autora i čitatelja.) Kojoj vrsti književnoga djela pripada Calvinovo djelo? (Pripada romanu.)

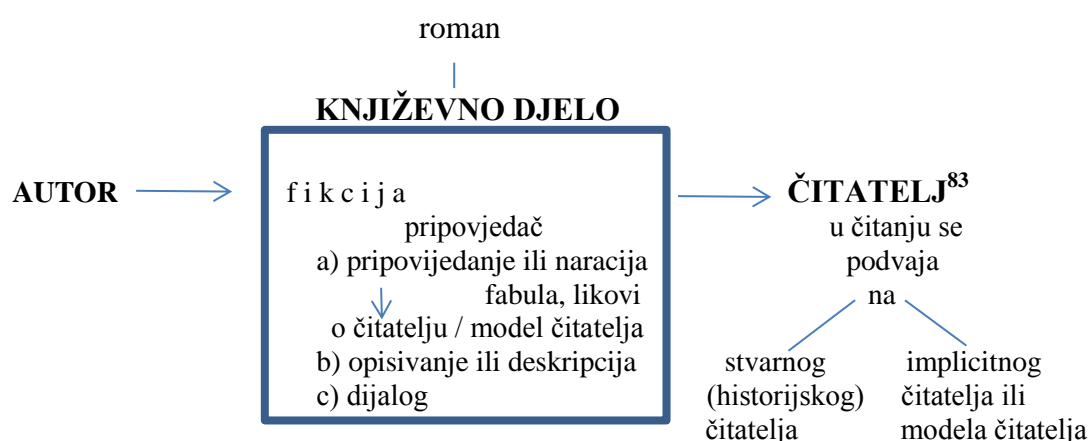
Na osnovi učeničkih zaključaka dopunjujemo početnu shemu. Koji su književnoteorijski pojmovi važni za roman? (Učenici će zaključiti da je to pripovjedač koji iznosi fabulu i služi se pripovijedanjem, opisivanjem i dijalogom. Pripovijedanjem ili naracijom pripovjedač često iznosi neku fabulu koja je povezana s glavnim i sporednim likovima. Kojim se tehnikama služi Calvinov pripovjedač? (On pripovijeda čitatelju.) O čemu on pripovijeda? (O položaju koji je najudobniji za čitanje, o osvjetljenju prilikom čitanja, o čitateljevim očekivanjima, o vrstama knjiga, o načinu na koji je čitatelj kupio knjigu i što s njom čini.)

O kome Calvinov pripovjedač pripovijeda? (O čitatelju.) Pripovijeda li on o tebi kao čitatelju? (Učenik će zaključiti da ne pripovijeda o njemu, nego o nekom izmišljenom, očekivanom čitatelju.)

Kako ćemo to prikazati na našoj shemi? (Učenici zaključuju da moramo čitatelja upisati unutar književnoga djela.) Da bismo razlikovali Calvinova čitatelja od nas kao čitatelja, nazvat ćemo ih stvarni čitatelj (ja kao čitatelj) i implicitnog čitatelja ili model čitatelja (čitatelj kojeg podrazumijeva Calvino)⁸⁰. Je li ono o čemu pripovjedač pripovijeda stvarno? (Ne, književno djelo prikazuje fikciju.) Što Calvino problematizira u prvom dijelu svoga romana? (Problematizira čitanje.) Na koji način to čini? (Tako da govori čitatelju o čitanju.) Kakav je njegov čitatelj? (Njegov čitatelj je fiktivni čitatelj, čitatelj koji pripada svijetu književnoga djela i nazivamo ga implicitnim čitateljem ili modelom čitatelja.) Zbunjuje li taj postupak vas kao stvarnoga čitatelja? (Učenici će vjerojatno komentirati da ih je u početku taj postupak zbunio, ali da ga sada razumiju.) Zašto to zbunjuje? (Zato što se čini da je autor fikciju premjestio u stvarnost.)⁸¹ Što Calvinov model čitatelja napokon počinje čitati? (Počinje čitati tekst s naslovom *Ako jedne zimske noći neki putnik*.) Pročitajmo prvu rečenicu toga dijela.⁸²

Tablica/shema 18.

Schema: književno djelo u komunikacijskom lancu: autor – književno djelo – čitatelj



⁸⁰ Na ovoj razini učenicima neizravno prenosim teoriju recepcije i pojam Iserova implicitnoga čitatelja. Tu vrstu čitatelja nazivam ili Iserovim terminom implicitni čitatelj ili modelom čitatelja (Eco 2005: 28.) - fiktivnoga čitatelja opisanog u tekstu. Eco je termin za učenike jednostavniji i pokriva značenje koje je važno za razumijevanje Calvinova čitatelja.

⁸¹ Ovo je potpuno pojednostavljeni zaključak povezan s time da se Calvinov ekstradijegetski pripovjedač obraća u prvom poglavlju romana svome korelatu s drugog komunikacijskog pola: ekstradijegetskom primatelju. (Peruško 1997: 36)

⁸² „Roman započinje na željezničkoj stanici, dašće lokomotiva, para iz stubline obavića početak poglavlja, oblak dima skriva dio prvoga ulomka.“ (Calvino 2000: 11.)

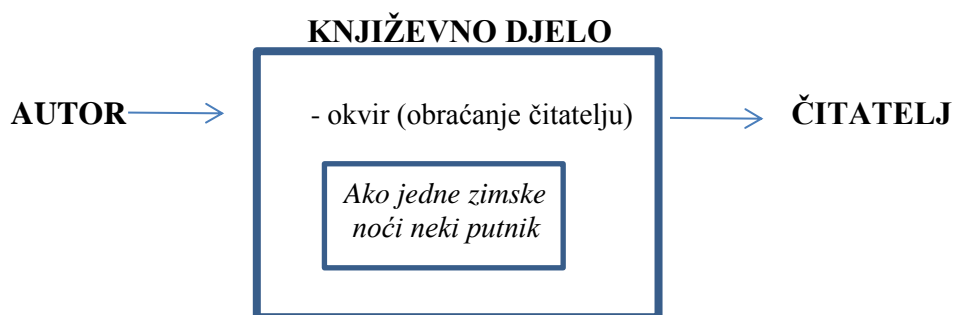
⁸³ Biti 1997: 44

O čemu nam govori ta rečenica? (Govori nam da je mjesto radnje romana željeznička stanica.) Koje nam još informacije rečenica prenosi? (Da roman započinje na željezničkoj stanici, i da oblak dima obavlja početak prvoga poglavlja.) Početna rečenica romana govori nam o početku romana. Taj postupak pripovijedanja o pripovijedanju, o romanu, o naraciji zove se metanaracija. Budući da ih u djelu izriče pripovjedač zovu se još i metanarativnim komentarima.

Ako se vratimo na našu početnu shemu o komunikacijskom lancu između autora i čitatelja preko književnoga djela, kako bismo u njoj naznačili kompoziciju romana koju naziremo već u prvom poglavlju. (Učenici će zaključiti da unutar djela imaju početak još jednoga djela i ucrtati to u skicu.) To znači da nam je pripovijedanje o čitatelju okvir za prvo poglavlje romana *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Tko je od pisaca začetnik uokvirenih novela? (Učenici zaključuju da je to Boccaccio sa svojim djelom *Dekameron*.)

Tablica/shema 19

Uokvirena kompozicija Calvinova romana.



- Rad u skupinama

Učenici nastavljaju raditi u skupinama kako bi istražili: obilježja pripovjedača, odnos među likovima, fabulu i obilježja žanra koje prepoznavamo u ulomku te izdvojili metanarativne komentare iz ulomka.

Zadatci za skupine

I. poglavlje: *Ako jedne zimske noći neki putnik*

I. skupina: Pripovjedač

Tko je pripovjedač u ulomku i kome se on u ulomku obraća (implicitnom čitatelju, tj. modelu čitatelja ili stvarnom čitatelju)?

II. skupina: Odnos među likovima

Skiciraj odnos među likovima u dijelu prvoga poglavlja naslovljenom *Ako jedne zimske noći neki putnik*.

III. skupina: Fabula i žanr

Ukratko iznesi fabulu toga dijela.

Obilježja kojega žanra prepoznaješ u ulomku iz romana?

IV. skupina: Metanarativni komentari

Izdvoji metanarativne komentare iz ulomka.

• Objava rezultata

Učenici koji su proučavali tekst u prvoj skupini odredit će da je pripovjedač u početku u 3. licu, a potom postaje pripovjedač u 1. licu. Možemo zaključiti da se obraća stvarnom čitatelju⁸⁴ objašnjavajući mu radnju: „Stanične svjetiljke i rečenice koje upravo čitaš kao da više imaju zadaću da rasprše tmušu nego da osvijetle stvari što se pomaljaju iz koprene tame i magle.“ (Calvino 2000: 12.) Pripovjedač se obraća i implicitnom čitatelju, tj. modelu čitatelja: „Ili je autor još uvijek neodlučan, kao što ni ti, čitatelju, nisi sasvim siguran o čemu bi radije čitao: o dolasku na neku staru stanicu, što bi ti dalo osjećaj da se vraćaš unatrag, da ponovo osvajaš izgubljena vremena i mjesta, ili pak o bljesku stakla i zvukova, što bi ti dalo osjećaj da živiš danas, na način na koji se danas vjeruje da je užitek živjeti.“ (Calvino 2000: 13.)

Pripovjedač se distancira od autora: „Možda zato autor gomila pretpostavke, u dugim ulomcima bez dijaloga, stvarajući gustiš nagomilanih olovnihi slova kroz koji bih se mogao provući neopažen, nestati.“ (Calvino 2000: 15.)

Pripovjedač naglašava svoju nepouzdanost: „Tu krčmu (ili ‘stanični bife’, kako je također nazivaju) možda su samo moje oči, kratkovidne ili suzne, vidjele kao zatamnjenu i maglovitu, a zapravo nije isključeno da je tu sve puno svjetlosti koju bacaju cijevi nalik na munje...“ (Calvino 2000: 13.)

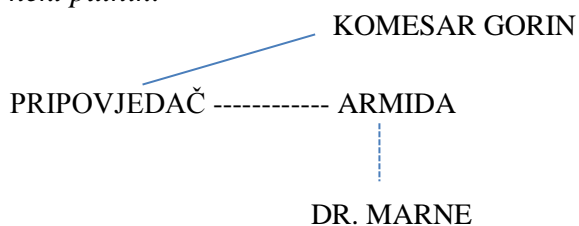
⁸⁴Učenici će ponoviti da je stvarni ili historijski čitatelj onaj koji čita književno djelo, dakle svaki je od njih stvarni čitatelj. Isto tako će u Calvinovu djelu pročitati kako čitatelj razmišlja o nečemu, mijenja svoj položaj i sl. i stvarni će čitatelj zaključiti da on to ne radi, da to radi čitatelj kojeg je Calvino zamislio – taj se čitatelj razlikuje od njih samih, to je zamišljeni čitatelj i nazivamo ga implicitnim čitateljem ili modelom čitatelja. To je najjednostavnije objašnjenje tih dvaju pojmova na učenicima razumljiv i prihvatljiv način.

Učenici će zaključiti kako pripovjedač na neki način relativizira ono što su dotada naučili o pripovjedaču (ili u 1. ili u 3. licu, kod Calvina je i u 1. i u 3. licu), nepouzdan je i to ističe, obraća se i modelu čitatelja i stvarnom čitatelju uvlačeći stvarnoga čitatelja u prostor književnoga djela.

Učenici II. skupine skicirat će i objasniti odnos među likovima:

Tablica/shema 20

Skica odnosa među likovima u dijelu prvoga poglavlja naslovljenom *Ako jedne zimske noći neki putnik*.



Na osnovi skice odnosa među likovima učenici III. skupine objasniti će fabulu ulomka.

Pripovjedač je na nekoj neimenovanoj željezničkoj stanici. Dogodilo se nešto nepredviđeno i on nije obavio zadatak koji je trebao: neprimjetno u hodu zamijeniti kofer s drugim čovjekom. On ulazi u gostionicu na željezničkoj postaji. Tamo ga poslužuje Armida za koju saznaje da ima trgovinu kožnom galanterijom i koja mu govori kako je neki čovjek kod nje danas kupio isti kofer kao što ga ima pripovjedač. U gostionici se klade tko će prije doći: dr. Marne ili komesar Gorin. Dolazi dr. Marne, Armidin bivši muž. Nešto kasnije dolazi i komesar Gorin koji usput kaže pripovjedaču da se ukrca na sljedeći vlak, da je Jan mrtav i je akcija propala. Dolazi vlak... Učenici će zaključiti da se fabula prekida na najzanimljivijem dijelu i da ulomak ukazuje da je riječ o kriminalističkom romanu (ubojstvo, tajanstvena organizacija za koju rade pripovjedač i komesar Gorin) ili o špijunskom romanu (tajanstvena organizacija, prekid akcije, neočekivana smrt jednog od članova organizacije).⁸⁵

Učenici IV. skupine izdvojiti će neke od metanarativnih citata: „Grad tamo vani još nema imena, ne znamo hoće li ostati izvan romana ili će ga čitava obaviti u svoje tintasto crnilo? Znam samo da ovo prvo poglavlje nikako da se odvoji od stanice i od krčme...” (Calvino 2000: 14.);

⁸⁵Tatjana Peruško prepoznaje u ulomku obilježja kriminalističko-špijunskoga romana. (Peruško 1997)

„Možda zato autor gomila pretpostavke na pretpostavke, u dugim ulomcima bez dijaloga, stvarajući gustišt nagomilanih olovni slova kroz koji bih se mogao provući neopažen, nestati.“ (Calvino 2000: 15.); „Tu roman donosi ulomke konverzacije koji kao da nemaju drugu svrhu do da prikažu svakodnevni život provincijskog grada.“ (Calvino 2000: 17.). Učenici će zaključiti da metanarativni komentari skreću pozornost na roman i pisanje čime onemogućuju čitateljevo uživanje u radnju.

Čitatelj je neprekidno na nekom oprezu, on je svjestan nepouzdanosti pripovjedača i ne prepušta se u potpunosti fabuli.

U završnom dijelu sata učenici će objasniti skice o kompoziciji Calvinova romana (postoji okvir iz kojeg se ulazi u svijet romana), pripovjedač je u 3. i u 1. licu, obraća se implicitnom čitatelju, tj. modelu čitatelja i stvarnom čitatelju čime čitatelja uključuje u svijet književnoga djela, u svijet fikcije. Metanarativni komentari neprekidno održavaju prisutnom svijest o pisanju i načinu pisanja onemogućujući tako da se čitatelj u potpunosti prepusti radnji. Umjesto toga on promišlja pisanje i književne tehnike kojima je djelo napisano. Fabula u djelu nije čvrsta, npr. u okviru pripovjedač govori o čitanju i čitatelju, a u dijelu kojim započinje pripovijedanje metanarativni komentari je prekidaju i na određeni način defabulariziraju djelo.

Zadatci za usmjereno čitanje

Učenici dobivaju zadatak pročitati djelo u cijelosti sa sljedećim zadacima:

a) U nekoliko natuknica iznijeti fabulu svakoga od poglavlja, tu se misli i na fabulu u dijelu poglavlja koji ima funkciju okvira i u dijelu poglavlja u koji predstavlja ulomak iz romana. Zato dobivaju shema-tablicu koju će ispuniti tijekom čitanja. Naglašavamo da fabulu skiciraju samo kao podsjetnik (ili skicom odnosa među likovima ili samo osnovnim natuknicama o fabuli).

Tablica/shema 21

Kompozicijska shema-tablica za učenika vezana uz fabulu i likove u romanu *Ako jedne zimske noći neki putnik*.

Broj poglavlja	Okvirna fabula poglavlja	Naslov ulomka romana unutar poglavlja	Likovi / fabula u poglavlju	Vrsta romana
1.		„Ako jedne zimske noći neki putnik“		
2.		„Izvan naselja Malbork“		
3.		„Naginjući se preko strme obale“		
4.		„Bez straha od vjetra i vrtoglavice“		
5.		„Baci pogled dolje gdje se sjena zgušnjava“		
6.		„U mreži crta što se ukrštaju“		
7.		„U mreži crta što se presijecaju“		
8.		„Na sagu od lišća obasjanog mjesecinom“		
9.		„Oko prazne rake“		
10.		„Kakva priča tamo dolje čeka na svoj kraj?“		
11.		-		
12.		-		

Kompozicijska shema-tablica koju će učenici samostalno ispunjavati bit će polazište za analizu strukture romana. Djelo ima dvanaest poglavlja s tim da svako poglavlje čine dvije

cjeline, jedna imenovana samo kao poglavlje i druga koja ima svoj naziv (u prvih deset poglavlja).

Timski metodički sustav

Timskim metodičkim sustavom mogu se ostvariti sljedeći ciljevi: promisliti koja su zanimanja i na koji način povezana s knjigom; prokomentirati knjigu kao proizvod, kao sredstvo politike, kao predmet interpretacije, kao autorsko djelo; objasniti odnos prema istini; poimanje umjetnosti kao trošenje životne energije te promisliti o elektroničkome čitanju i obilježjima hiperteksta.

Svi ti ciljevi povezani su s tumačenjem citata iz Calvinova djela koje će izdvojiti učenici tijekom čitanja.

Osobitost timskoga metodičkog sustava je u tome što u planiranju i izvedbi nastavnoga sata (nastavnih sati) sudjeluju nastavnici različitih predmeta (u ovom slučaju bilo bi dobro da sudjeluju: nastavnik računalstva, nastavnik politike i gospodarstva, nastavnik etike, nastavnik ekonomske skupine predmeta. Na taj se način ostvaruje međupredmetna korelacija nastavnih sadržaja.

Uvjet ostvarenja timskoga metodičkog sustava je taj da su učenici pročitali djelo *Ako jedne zimske noći neki putnik* u cijelosti i da su izdvojili teme i citate koji će poslužiti kao sadržaj za istraživanje o položaju knjige u današnjem društvu.

Učenici će kao izvor koristiti i roman u cijelosti. Metode koje će primjenjivati vezane su uz istraživanje određenoga problema i prikazivanje rezultata rada. Oblici rada obuhvatit će jezične djelatnosti: čitanje, govorenje, slušanje i pisanje.

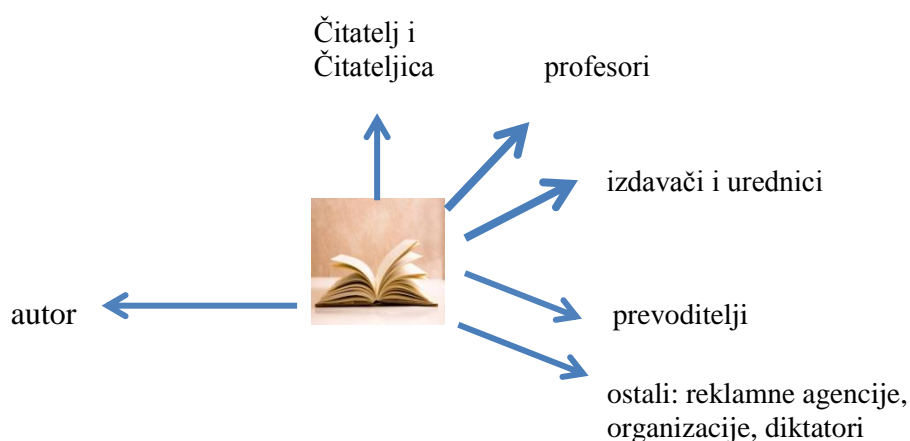
Učenici bi radili u skupinama s određenim nastavnikom koji bi usmjeravao i poticao njihovo istraživanje.

Motivacija

Kao motivacija za rad može poslužiti shema o knjizi kao o središtu s kojim se povezuju mnoga zanimanja. Učenici će na osnovi sheme navesti tko je sve u suvremenom društvu zainteresiran za knjigu.

Tablica/shema 22

Shema o knjizi kao središtu s kojim se povezuju mnoga zanimanja.



Učenici će dopuniti skicu tako da navedu likove koji su povezani uz navedena zanimanja:

Čitatelj i Čitateljica: Ludmilla, Lotaria, profesori: prof. Uzzi-Tuzzi, prof. cimerske književnosti i Gallgani, prof. na katedri za erulo-altajske jezike, urednik je dr. Cavedagna, prevoditelj Ermes Marana.

Rad u skupinama

Svaka od skupina radi s jednim od nastavnika koji usmjerava skupinu na istraživanje. Učenici mogu istraživati na neknjiževnim tekstovima, na internetu, mogu koristiti enciklopedije i leksikone. Važno je da na osnovi citata imenuju problem koji će istraživati (u obliku pitanja koja se nameću u svezi s određenim citatom) i u kojem je smislu taj problem aktualan u društvu. Učenici istražuju, povezuju, komentiraju kako se određena Calvinova misao može aktualizirati i povezati s područjem kojim se nastavnik bavi. Nastavnik usmjerava učenike, nadgleda njihov rad, potiče ih na aktivnost i pomaže učenicima u prikazivanju rezultata rada.

Skupina s nastavnikom Hrvatskoga jezika

Skupina s nastavnikom Hrvatskoga jezika može se baviti problemima: mrtvih jezika, interpretacije teksta, problemom autorstva i problemom istine u književnosti. Kao polazište služe citati na nastavnome listiću.

Tablica/shema 23

Tablica s problemima, citatima i pitanjima kao polazište za rad u skupini s nastavnikom Hrvatskoga jezika.

Problem	Citati i broj stranice	Pitanja
I. Problem mrtvih jezika	„... nikoga nema tko bi se zanimao za književnost Cimeraca, koja je pokopana u knjigama na policama kao u rakama na groblju.“ (Calvino 2000: 49)	Je li postojala književnost Cimeraca i cimerski jezik? Koji su mrtvi jezici? Je li umiranje, nestajanje jezika problem u današnjem društvu?
II. Problem interpretacije teksta	„Razapet između nužnosti da svojim interpretativnim pomagalima zahvati u tekst kako bi mu pomogao da iskaže množinu svojih značenja, i spoznaje da je svaka interpretacija nasilje nad tekstem i sud o njemu, profesor pri susretu s nazamršenijim ulomcima nije nalazio nikakav bolji način da ti olakša razumijevanje, nego da počne čitati te ulomke u originalu.“ (Calvino 2000: 65)	Je li interpretacija nasilje nad tekstem? Što znači interpretacija? Kako učenici doživljavaju interpretaciju? Po čemu se razlikuju originalni tekst i prijevod?
III. Problem autorstva / „povišestručanje autorske pojave“	„Dospio si ovamo u trenutku kad izdavačkim kućama ne gravitiraju, kao nekada, uglavnom pjesnički i romansijerski aspiranti, niti kandidatkinje za poetese i spisateljice; ovo je trenutak (u povijesti zapadne kulture) kad svojoj realizaciji na papiru ne teže toliko osamljeni pojedinci koliko kolektivi; studijski seminari, radne grupe, znanstvene ekipe, kao da je intelektualni rad suviše očajan da bi se njime čovjek bavio u samoći. Autorska se pojava povišestručila, sve se više proširuje na grupu, jer se više nitko ne može delegirati da nekog zastupa: tu su četiri bivša zatvorenika od kojih je jedan pobjegao, tri bivša bolesnika s bolničarem i bolničarevim rukopisom. Ili su to parovi, ne obavezno ali čest, muž i žena, kao da život u paru nema nikakve bolje utjehe od proizvodnje rukopisa.“ (Calvino 2000: 89) „... da sam uspio nagovoriti staroga pisca trilera da meni povjeri početak romana koji nikako ne uspijeva nastaviti, jer da će ga lako dovršiti naši kompjutori koji su programirani tako da razviju sve elemente nekog teksta ostajući savršeno vjerni autorovim stilskim i pojmovnim modelima.“ (Calvino 2000: 110) „Razlozi koji su Maranu potakli da posjeti staroga romansijera nisu jasni ni iz cjeline korespondencije: jednom se čini da se predstavio kao zastupnik OEPLW-a iz	U kojem smislu se autori danas povišestručuju? Je li u današnje računalno doba autor uopće potreban?

	<p>New Yorka (Organizacija za elektroničku proizvodnju homogeniziranih književnih djela), nudeći mu tehničku pomoć oko završavanja romana („Flannery je poblijedio, zadrhtao, stiskao rukopis na grudima.”)“ (Calvino 2000: 113.</p> <p>„Možda bih, umjesto knjige, mogao pisati popise riječi, po abecednom redu, lavinu riječi kojom bi se izrazila istina koju još ne poznajem, i iz kojih bi kompjutor, okrećući svoj program naopako, stvorio knjigu, moju knjigu.“ (Calvino 2000: 176.)⁸⁶</p>	
IV. Umjetnost kao trošenje životne energije	<p>„Tajna koja ti se otkriva, intimnost između njih dvoje, sastoji se u komplementarnosti dvaju životnih ritmova. Za Irikerija je važno samo ono što čovjek proživljava trenutak po trenutak; umjetnost mu je važna kao trošenje životne energije, a ne zbog djela koje ostaje, niti kao umnožavanje života koje Ludmilla traži u knjigama. Ipak, tu nagomilanu energiju i on nekako priznaje, premda nema potrebe da čita. Osjeća potrebu da je vrati u opticaj upotrebljavajući Ludmilline knjige kao materijalnu podlogu za djela u koja će on sam uložiti svoju životnu energiju, makar na trenutak.“ (Calvino 2000: 139)</p>	<p>Što umjetnost predstavlja čovjeku?</p> <p>Je li umjetnost trošenje životne energije?</p> <p>Što je umjetnost?</p>

Nastavnik će usmjeravati učenike da zapisuju svoje mišljenje o navedenim problemima, na osnovi učeničkih zapisa dogovarat će se predmet istraživanja na internetu. Nastavnik će usmjeriti učenike na mrežne stranice i na način na koji će predstaviti rezultate svoga rada ostatku skupine.

⁸⁶Učenicima možemo prenijeti informaciju o otkriću Guida Guglielmija o sličnosti Calvinova romana *Ako jedne zimske noći neki putnik s* romanom-manifestom *Intenzivni život* Massima Bontempellija iz g. 1919. Struktura obaju djela gotovo je identična jer se i Bontempellijev roman sastoji od deset mini-romana koji, kao i Calvinovi, pripadaju različitim žanrovima. Kod Bontempellija također postoji okvir iz kojeg se pripovijedaju ostali romani. Postoji sličnost i u fabulama pojedinih romana, Bontempelli koristi apele čitatelju i jedan čitateljici. (Machiedo 2002: 32 – 33) Te činjenice mogu biti polazište za raspravu o plagiranju i o problemu autorstva.

Skupina s nastavnikom Računalstva

Skupina koja radi s nastavnikom Računalstva za polazište će imati Calvinovo određenje romana kao hiper-romana i povezat će to određenje s hipertekstom. Zadatak im je i odrediti što je to elektroničko čitanje.

Tablica/shema 24

Tablica s problemima, citatima i pitanjima kao polazište za rad u skupini s nastavnikom Računalstva.

Problem	Citat	Pitanje
I. „hiper-roman“	Sam Calvino naziva svoj roman „hiper-romanom“ (Calvino 2002: 133) zbog mnogostrukosti pripovijedanja (postoji deset početaka romana koji imaju zajedničku jezgru i djeluju na okvir romana) i žanrovskih obrazaca (svaki početak romana možemo povezati s određenim žanrom). U tom smislu djelo možemo nazvati i „metaromanom“, romanom o romanu jer su pojedini dijelovi romana esejistički ulomci o postmodernizmu, odnosno o postmodernističkom romanu.	Što je hiper-roman? Možemo li tu vrstu romana povezati s hipertekstom? Što je hipertekst i po kojim se obilježjima razlikuje od teksta?
II. Problem elektroničkoga čitanja	„Elektroničko čitanje daje mi popis frekvencija, i dosta mi je da ga preletim pa da stvorim predodžbu o problemima koje roman nudi mome kritičkom proučavanju. Dakako, najviše frekvencije zauzimaju članovi, zamjenice, veznici, ali ja se ne zaustavljam na tome. Ustremljujem se na riječi koje su najbogatije značenjem i koje mi mogu dati prilično preciznu sliku o knjizi.“ (Calvino 2000: 174)	Što znači elektroničko čitanje?

Skupina s nastavnikom ekonomske grupe predmeta

Tablica/shema 25

Tablica s problemima, citatima i pitanjima kao polazište za rad s nastavnikom ekonomske grupe predmeta.

Problem	Citati i broj stranice	Pitanja
I. Problem proizvodnje knjiga	„... svijet onih koji se profesionalno bave knjigama sve je napućeniji i teži da se poistovjeti sa svijetom čitalaca. Dakako, i čitatelji postaju brojniji, ali reklo bi se da broj onih koji upotrebljavaju knjige da bi pravili druge knjige raste brže od broja onih koji knjige vole samo čitati i ništa drugo.“ (Calvino 2000: 86)	Kakve se knjige danas najviše proizvode? Zašto je knjiga proizvod? Koje su aktivnosti u društvu vezane uz knjigu kao proizvod?
II. Problem korištenja književnih i filozofskih djela u reklamne svrhe	„Onoga trenutka kad sam se predstavio kao zastupnik agencije ‘Merkur i muze’, specijalizirane za korištenje književnih i filozofskih djela u reklamne svrhe, stvar je krenula pravim putem.“ (Calvino 2000: 112) „... ti romani u kojima su marke pića što ih piju junaci, turistička mjesta koja posjećuju, modeli odjeće visoke mode, namještaj i gadgeti bili već utvrđeni ugovorima preko specijaliziranih reklamnih agencija, ostali su nedovršeni, prepušteni na milost i nemilost neobjašnjivoj i nepredviđenoj krizi.“ (Calvino 2000: 112) „Ali, prema onome što je Marana pisao Cavedagni, nudeći da ga poveže s nepristupačnim piscem, prevodilac je zapravo želio ponuditi Flanneryju kao mjesto radnje njegova novog romana <i>U mreži crta što se ukrštaju</i> jedan otok u Indijskom oceanu, ‘što se svojim okernim plažama ocrta na kobaltnoj ravni.’ Prijedlog je dan u ime neke milanske tvrtke za promet nekretninama, jer su postojali izgledi da se na otoku sagradi naselje bungalova koji bi se prodavali na rate ili preko pošte.“ (Calvino 2000: 114)	Kako reklamirati knjigu? Postoje li primjeri kad je knjiga reklamirala državu, grad, mjesto, proizvod?
III. Roman kao serijski proizvod	„Zar nisi od nje čuo mišljenje kako se od romana danas može tražiti samo da probudi tjeskobu skrivenu na dnu, i da je to posljednji preduvjet za istinitost koja će ga iskupiti i spasiti od sudbine serijskoga proizvoda kojoj se više ne može ukloniti.“ (Calvino 2000: 119)	Što znači „serijski proizvod“? Zašto je roman serijski proizvod?

Skupina s nastavnikom Etike

Nastavnik Etike usmjeravat će rad skupine prema odgovorima na pitanja oblikovanim na osnovi citata na nastavnom listiću.

Tablica/shema 26

Tablica s problemima, citatima i pitanjima kao polazište za rad u skupini s nastavnikom Etike.

Problem	Citati i broj stranice	Pitanja
I. Problem političkoga nastojanja da iskoristi književnost u svoje svrhe	„... ali nalaziš samo Maranina hvalisanja, jer on sebi pripisuje u zaslugu da je diplomatski postigao sporazum, prema kojemu Butamari, koji je razoružao komandose i uzeo Flanneryjev rukopis, garantira da će rukopis biti vraćen autoru, tražeći u zamjenu da se autor obaveže da će napisati dinastički roman kojim bi opravdao liderovu krunidbu za cara i njegove aneksionističke težnje za susjednim područjima.“ (Calvino 2000: 111)	Kako danas politika koristi književnost u svoje svrhe? Treba li književnost koristiti nekome ili ima neku drugu funkciju?
II. Problem korištenja književnih djela u revolucionarne svrhe	„Sultan se boji, čini se s pravom, revolucionarne urote. Njegove su tajne službe otkrile da zavjerenici primaju šifrirane poruke skrivene na stranicama štampanima našom abecedom. Od toga je časa stavio embargo i dao zaplijeniti sve zapadne knjige na svom teritoriju. Tako je prekinuta i opskrba suprugine osobne knjižnice. Nepovjerljivost svojstvena njegovu karakteru – podržana, čini se, i nekim indicijama – nuka sultana da posumnja kako mu i vlastita žena ima veze s revolucionarima.“ (Calvino 2000: 115)	Kako se knjige mogu iskoristiti za različite zavjere, špijunske afere i revolucionarne namjere?
III. Problem istine i laži u današnjem društvu	„Objašnjava kako je zaključila da istina književnosti leži u fizičkom činu pisanja.“ (Calvino 2000: 177) „... jer istina koja može izaći iz mogega pera jest poput krhotine što se zbog snažnoga udarca odvoji od velike stijene i odleti daleko...“ (Calvino 2000: 180) „... među lažnim knjigama kojima je preplavljen svijet treba pronaći one malobrojne knjige koje nose istinu koja je možda nadljudska i nadzemaljska.“ (Calvino 2000: 120)	Zašto je odnos istine i laži i danas aktualan? Koje su knjige lažne knjige, a koje knjige nose istinu?

Prezentacija rezultata rada

Svaka od skupina prezentira rezultate svoga rada, što može biti polazište za diskusiju i debatu o aktualnim problemima vezanim uz knjigu i čitanje.

U zaključnom dijelu sata učenici će komentirati svoj odnos prema radu i problemima koji su se bavili. Potrebno je definirati i način na koji će učenici biti ocijenjeni.

2.5.2. Fragmentarna interpretacija romana

Za fragmentarnu obradu Calvinova romana odabrala sam interpretativno-analitički metodički sustav, u 4. razredu četverogodišnjih strukovnih škola, u okviru kojega će se uspoređivati obilježja modernoga romana (primjer Proustova romana *U potrazi za izgubljenim vremenom*, fragment *Combray*) i postmodernističkoga romana (primjer Calvinova djela). Zato je u okviru predložaka priprava navedena i priprava za nastavni sat na kojem će se interpretirati ulomak iz Proustova djela.

U okviru dviju nastavnih jedinica: *Moderni roman* i *Postmodernistički roman* učenici će uspoređivati književne tehnike dvaju različitih pisaca i doći do zaključka o obilježjima romana koji pripadaju dvama različitim razdobljima: modernizmu i postmodernizmu.

U okviru strukture sata s uvodom, razradom i završetkom uočavamo sljedeće faze: doživljajno-spoznajna motivacija, najava problema teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje, emocionalna i intelektualna stanka, objavljivanje doživljaja i njihova korekcija, interpretacija teksta i sinteza.⁸⁷

Donosim usporedni prikaz dvaju nastavnih satova kako bi bila uočljivija povezanost ishoda učenja s tijekom nastavnoga procesa.

Kao doživljajno-spoznajna motivacija sata o modernome romanu služi nastavni listić na osnovi kojega će se učenici prisjetiti realističkoga romana, obilježja fabule, likova i pripovjedača toga tipa romana. Učenike možemo potaknuti da obilježja mogu izvesti imajući u vidu Balzacov roman *Otac Goriot* koji su u trećem razredu čitali u cijelosti i analizirali kao primjer realističkoga romana. Učenici će zaključiti kako u realističkom romanu postoji fabula, da je ona često razgranata i da ima detaljne opise. Likovi su socijalno-psihološki okarakterizirani, a pripovjedač je u 3. licu, najčešće objektivan, odnosno sveznajući pripovjedač. Ta će obilježja poslužiti kao temelj za promišljanje modernoga romana i njegovo odstupanje od poetike realističkoga romana.

⁸⁷Navedena struktura nastavnoga sata omogućuje ostvarenja doživljaja i spoznaje umjetničkoga djela, a učenik/učenica je u poziciji estetskoga subjekta. (Rosandić 2005: 434)

Kao doživljajno-spoznajna motivacija za obradu ulomka iz postmodernističkoga romana je ulomak iz stripa⁸⁸ *U potrazi za izgubljenim vremenom, Combray* (Heuet 2001: 37) koji govori o pripovjedačevu odnosu prema čitanju. Učenici će prokomentirati izraz „magična moć čitanja“ i povezati ga s uživanjem u čitanju te činjenicom da je stvarnost ispričane priče za takvoga čitatelja „jača“ od stvarnosti koja ga okružuje.

Čitanje ulomka iz romana *U potrazi za izgubljenim vremenom*, fragment *Combray* (Proust 1981: 44 – 47) podrazumijevat će čitanje jednoga dijela ulomka naglas i njegovu analizu na osnovi koje će učenici prepoznati osobitost Proustove književne tehnike: opisi vanjštine likova i vanjskih prostora te opisi unutarnjih promišljanja, odnosno unutarnjih stanja glavnoga lika. Učenici će zaključiti da je pripovjedač u 1. licu i da pripovijeda o svojoj prošlosti, konkretno o svom djetinjstvu. Objasniti će staro keltsko vjerovanje o kojem govori pripovjedač i povezati ga s pripovjedačevim namjerama: želja da oslobodi vlastitu prošlost koja je zarobljena u njemu samome.

Nakon toga učenici će usmjerenim čitanjem pročitati ostatak ulomka, a nastavnik će na ploču zabilježiti pitanja na koja bi učenik trebao odgovoriti: Na osnovi kojega vanjskoga poticaja je pripovjedač uspio osloboditi svoju prošlost? Kojim je osjetilima doživio taj vanjski poticaj i kako ga je opisao (podcrtajte dijelove teksta koji ističu njegov doživljaj). Kako je pripovjedač uspio otkriti s čim je povezan njegov snažan doživljaj?) Učenici će zaključiti kako se radi o kolačiću madeleine umočenog u lipov čaj. Okus toga kolačića u njemu je oživjela prošlost (zato i ističe kako je čitav Combray izašao iz šalice čaja). Što se tiče osjetilnih podražaja, učenici će zaključiti kako je u osnovi gustativni osjet te da pripovjedač osjeća: „divno uživanje“, da ga preplavljuje „snažna radost“. Pripovjedač se trebao potruditi u misaonom smislu da bi objasnio intenzivan doživljaj povezan uz šalicu čaja i uspio je povezati taj doživljaj s mjestom svoga djetinjstva u kojem je provodio praznike.

⁸⁸O funkciji stripa u nastavi Hrvatskoga jezika aktualna metodička literatura govori vrlo malo. Stjepko Težak npr. ističe da bi škola morala iskoristiti odgojne i obrazovne mogućnosti stripa, ali i odgojiti učenika za strip. (Težak 2002: 338)

Ulomak iz stripa *Combray* uvodim radi zanimljivosti za učenike i mogućnosti da odmah shvate odnos pripovjedača prema čitanju i vide njegovu usamljenost i potrebu za izoliranjem od stvarnosti kako bi mogao uživati u čitanju. Taj užitak u čitanju verbalizirat će i početak Calvinova romana.

Nakon što učenici iskažu razumijevanje ulomka i objasne na konkretnom primjeru osobitost Proustove pripovjedačke tehnike, nastavnik ih usmjerava na izvođenje zaključaka o modernom romanu. Tako će učenici uočiti da nema čvrste fabule, da je ona u fragmentima, da je naglasak na psihološkoj karakterizaciji likova i da je pripovjedač u 1. licu.

Nastavnik će im objasniti obilježja impresionističke tehnike pripovijedanja (važnost dojmova i detaljnoga opisa pojedinosti koje su za pripovjedača važne i lijepe), simultanu tehniku pripovijedanja (istodobnost iznošenja prošlosti i sadašnjosti) te tip romana kojemu *Combray* pripada: monološko-asocijativni tip romana.

Nakon čitanja ulomka iz Calvinova romana učenici će usporediti odnos prema čitanju kod Prousta i kod Calvina (uočit će da se u ulomku iz Calvinova djela pripovjedač obraća čitatelju i govori mu o čitanju). Nastavnik će voditi učenike do zaključka da oni nisu ti čitatelji o kojima govori Calvino i da postoje: stvarni čitatelji i implicitni čitatelji, tj. modeli čitatelja. Usporedit će Calvinovo poimanje užitka čitanja s Proustovim (Proustov čitatelj mnogo očekuje od knjige, on ulazi u sadržaj knjige, Calvinov čitatelj od knjige ne očekuje ništa. Naučio je da je u životu najviše što čovjek može očekivati to da izbjegne najgore.) Učenici će prokomentirati pojam autoreferencijalnosti i objasniti što to znači imajući u vidu ulomak iz Calvinova djela. Učenici zaključuju kako ulomak iz romana govori o čitanju, a nastavnik će im ukazati na to da je Calvinovo djelo roman o romanu.

U završnom dijelu sata modernoga romana povezat će se Proustovo djelo s djelom filozofa Henryja Bergsona preko pojma intuicije. Zajedničko im je shvaćanje intuicije kao mogućnosti da čovjek shvati sam sebe. Za domaću zadaću učenici će istražiti tko je Henry Bergson i ukratko ga predstaviti u svom pismenom radu.

U završnom dijelu sata o postmodernističkom romanu učenici će se prisjetiti djela koja u različitim književnim razdobljima problematiziraju čitanje (likovi Paola i Francesce podsjetit će ih na Danteov *Pakao*, Don Quijote je od silnoga čitanja viteških romana poludio, Wertheru je književnost bila utočište i mogućnost intenzivnog duhovnoga proživljavanja, Ema Bovary je očekivala da stvarnost slijedi fikciju). Na kraju će učenici zaključiti da Calvinovo djelo na drukčiji način promišlja čitanje i da je njegova osobitost, u odnosu na ostale spomenute romane, u tome što se obraća čitatelju.

Prikazana će interpretacija omogućiti učenicima spoznaje o obilježjima realističkoga, modernoga i postmodernističkoga romana. Svaki od tipova romana povezat će s određenim piscem, odnosno djelom. Uz moderni roman upoznat će pojam impresionističke tehnike, simultane tehnike pripovijedanja i monološko-asocijativnog tipa romana. Korelacija s filozofijom omogućit će mu spoznaju da pisci i filozofi mogu imati sličan stav prema nekoj životnoj pojavnosti i da to izražavaju na sebi svojstven način.

Susret s ulomkom iz Calvinova djela omogućit će učenicima uvid u to da se postmodernistički roman razlikuje od modernog romana, da u tim romanima prepoznamo autoreferencijalnost i da je posebnost Calvinova djela u tome što je to roman o romanu. Prepoznat će da se autor obraća čitatelju i da taj tip čitatelja koji on podrazumijeva možemo nazvati implicitnim čitateljem, odnosno modelom čitatelja koji je različit od tzv. stvarnoga čitatelja. Učenici će povezati problem čitanja s različitim književnim djelima koja su upoznali tijekom svoga školovanja.

Ovakav pristup i interpretacija ulomaka djela omogućuje učenicima povezivanje književnoteorijskih i književnopovijesnih znanja, međupredmetnu korelaciju te promišljanje uloge čitanja ne samo u književnosti nego i u vlastitom životu.

2.6. Alessandro Baricco, *Ilijada*

2.6.1. Cjelovita interpretacija romana

Cjelovitu interpretaciju Bariccove *Ilijade* pokazujem na primjeru nastavnih sati Hrvatskoga jezika u prvom razredu četverogodišnjih strukovnih škola. Metodički sustav je problemsko-stvaralački, a nastava književnosti povezuje se s nastavom izražavanja (usmenom i pismenom). Za interpretaciju predviđeno je šest sati koji će biti strukturirani na sljedeći način:

- doživljajno-spoznajna motivacija
- problemski zadatak
- samostalan rad učenika
- objava rezultata
- zadavanje novoga zadatka.

Učenici su trebali pročitati djelo u cijelosti. Ne dobivaju pitanja koja bi ih vodila kroz djelo jer je cilj pokazati razumijevanje djela bez poznavanja intertekstualne veze s *Ilijadom*. Učenicima možemo zadati zadatak da napišu svoje mišljenje o djelu, da izdvoje lik i događaj koji im je najzanimljiviji te na kraju interpretacije djela u cijelosti mogu usporediti svoje viđenje određenih događaja i likova prije interpretacije i nakon nje.

Na prvom problemskom blok-satu kao doživljajno-spoznajna motivacija koristi se film *Ilijada* na osnovi kojega učenici dobivaju osnovne informacije o Homerovoj *Ilijadi*, o sukobljenim stranama i o završetku djela. Završetak *Ilijade* vizualiziran je isječkom iz filma *Odiseja* (Konchalovsky, 1997.) u kojem vidimo kako Ahilej ubija Hektora i oskrvnjuje njegovo mrtvo tijelo, a na kraju Ahejci predaju mrtvo Hektorovo tijelo starom Prijamu. Nakon odgledanog filma učenici komentiraju koje podatke o filmu mogu povezati s Bariccovom *Ilijadom* (učenici će zaključiti da se radi o sukobljenim stranama, likovima), ali da je Homerova *Ilijada* ep, a Bariccovo djelo možemo odrediti kao roman u kojem se izmjenjuju različiti pripovjedači i pripovijedaju svoje viđenje događaja i likova koji su u njima sudjelovali. Nakon toga učenici izvlače iz kutije papirić s imenom lika⁸⁹ i dobivaju zadatak pripremiti usmeno predstavljanje lika (u uvodnom dijelu reći će na čijoj je lik strani, u središnjem dijelu ukratko će iznijeti

⁸⁹ Likovi: Agamemnon, Menelaj, Odisej, Ajant, Ahilej, Patroklo, Diomed, Hektor, Paris, Sarpedon, Prijam, Helena, Hriseida, Andromaha.

Nećemo ograničavati učenike trajanjem predstavljanja jer onda su usmjereniji na trajanje, nego na sadržaj predstavljanja. Učenici samostalno pripremaju izlaganje, slijedi objava rezultata, a na završetku nastavnoga sata učenici izdvajaju koji je lik bio najbolje predstavljen i zašto.

dogadaje koji su povezani s likom i u završnom će dijelu iznijeti svoj doživljaj književnoga lika). Prilikom predstavljanja služit će se natuknicama na papiru, ali nije dopušteno napisati tekst i onda ga pročitati. Govorno predstavljanje mora biti pripremljeno.

Na drugom problemskom blok-satu u okviru doživljajno-spoznajne motivacije učenici komentiraju završetak filma *Ilijada* u kojem Ahejci pristaju dati Prijamu Hektorovo mrtvo tijelo. Komentiraju humanost toga čina i činjenicu da je to bio častan postupak, a u Homerovu svijetu čovjek treba živjeti i umrijeti časno (to potkrepljuju primjerima iz Bariccova djela, npr. Odisejeva reakcija na Agamemnonov prijedlog da pobjegnu – to je nedopustivo jer je nečasno). Tako će nastavnik dovesti učenike do teme nastavnoga sata, a to je rat.

U središnjem dijelu sata učenici će raditi na dijelu Bariccova teksta *Crtica o ratu*. U prvom razredu važno je naučiti učenike tehnici rezimiranja, a neknjiževni tekstovi to im mogu omogućiti.⁹⁰ Nakon analize sadržajnih obilježja djela, učenici će raditi samostalno na tekstu s nastavnoga listića – misli iz Bariccove crtice (koje mogu biti zapisane na ploči) povezati s *Ilijadom*⁹¹. Nastavnik će im ukazati kako je u Homerovo doba bio važan *kleos* – čast, hrabrost, vojna slava, važnija od obiteljskoga života. Učenici će povezivati pojam *kleosa* s likom koji su na prethodnom satu predstavljali. U zaključnom dijelu sata učenici će u nekoliko rečenica zapisati svoje mišljenje o ratu prikazanom u *Ilijadi*.

Na trećem problemskom blok-satu o *Ilijadi* učenici će u okviru doživljajno-spoznajne motivacije pročitati i komentirati mišljenje o ratu zapisano na završetku prethodnoga sata. Potom će dobiti zadatak ispričati priču o *Ilijadi* sa svoje perspektive. Bitno je u okviru rada iznijeti i prokomentirati postupak lika sa svoje perspektive te iznijeti svoj stav o ratu. Na kraju sata netko od učenika čita svoj rad, a ostale radove nastavnik će uzeti i ocijeniti. Može se potaknuti učenike na pripovijedanje u prvom licu sa stajališta likova koji bi prikazivali isti događaj. „Konačno je korisno naizmjenično pripovijedati tako da isti događaj prikazuje više učenika koji bi glumili različite osobe. (...) Riječ je o primjeni tehnike koju su u romanima rabili William Faulkner i Milan Kundera.“ (Slavić 2011: 235)

⁹⁰O rezimiranju u nastavi više u knjizi Marzano i sur. 2006. *Nastavne strategije*. Educa. Zagreb. Oni govore o nekoliko koraka koji stvaraju rezime: „Precrtajte nevažni materijal koji nije prijeko potreban za razumijevanje. Precrtajte suvišni materijal. Zamijenite popise višim pojmovima (tj. ‘cvijeće’ umjesto ‘tratinčice, tulipani i ruže’). Odaberite tematsku rečenicu ili izmislite neku ako postoji.“ (Marzano i sur 2006: 40)

⁹¹ Učenici komentiraju misao da je *Ilijada* spomenik ratu, ali da iz nje izvire želja za mirom. Komentiraju tzv. mušku i žensku stranu *Ilijade*. Navode likove Ahejaca i Trojanaca, njihove postupke u ratu i odnos prema ratu.

Nastavni listić

Crtica o ratu

„...želio bih reći da je *Ilijada* ratna priča, ona je to u potpunosti: i da je stvorena kako bi opjevala ratničko čovječanstvo, i kako bi to učinila na jedan tako dojmljiv način da potraje vječno i dopre i do posljednjeg potomka, nastavljajući opjevavati uzvišenu ljepotu, i nezamjenjiv osjećaj, koji je nekada rat bio i uvijek će biti. U školi je, možda, tumače drukčije. Ali srž je ta. *Ilijada* je spomenik ratu.

Stoga se prirodno nameće pitanje: kakvog smisla ima, u jednom ovakvom trenutku, posvetiti toliko prostora, pažnje i vremena jednom spomeniku rata? Kako to da nas pokraj tolikih priča privuče upravo ova, poput kakvog svjetla koje nam nameće bijeg u tamu današnjice?

Smatram da se pravi odgovor može dati samo ukoliko smo u mogućnosti u potpunosti shvatiti naš odnos sa svim ratnim pričama, a ne s ovom, posebno: shvatiti naš nagon da ih stalno i iznova prepričavamo. Ali to je vrlo složena tema, koja se sigurno ne može razriješiti ovdje, niti ju ja mogu razriješiti. Ono što mogu jest držati se *Ilijade* i ukazati na dvije stvari o kojima sam, tijekom godine dana rada usko vezanog uz taj tekst, razmišljao: u njima je sabrano sve ono što mi se, u ovoj priči, ukazalo s onom snagom i bistrinom, koju samo prave pouke posjeduju.

Prva. Ono što u *Ilijadi* začuđuje jest snaga, usudio bih se reći samilost, kojom su iskazani razlozi poraženih. To je priča koju su pisali pobjednici, pa ipak u našem sjećanju ostaju, ako ne i prije svega, ljudski likovi Trojanaca. Prijam, Hektor, Andromaha, pa čak i sporedni likovi poput Pandara ili Sarpedona. Ovu nadljudsku sposobnost da netko bude glas čitavog čovječanstva, a ne samo sebe samoga, pronašao sam radeći na tekstu, i otkrivši da su Grci u *Ilijadi*, između redaka jednog spomenika ratu, iznijeli sjećanje na neslomljivu ljubav prema miru. Na prvi pogled, zaslijepljen sjajem oružja i junaka, to ne primjećuješ. Ali u odrazu tog bljeska izranja jedna *Ilijada* koju ne očekujemo. Mislim na žensku stranu *Ilijade*. Često su žene te koje, bez okolišanja, izražavaju želju za mirom. Protjerane na margine borbe, utjelovljuju postojanu i gotovo potajnu pretpostavku jednog drukčijeg društva, oslobođenog ratne obveze. Uvjerene su da se može živjeti drukčije i to otvoreno govore.(...)

Iz njihovih (ženskih, op.a.) glasova uči se ženska strana *Ilijade*: ali kad ju jednom spoznamo, poslije je pronalazimo posvuda. Zasjenjenu, gotovo neprimjetnu, ali nevjerojatno postojanu. Ja je vidim jako izraženu na brojnim mjestima u *Ilijadi*, gdje junaci, umjesto da se bore,

razgovaraju. To su zborovi koji nemaju kraja, beskonačne rasprave, i prestajemo ih mrziti tek onda kad shvatimo što u stvari jesu: način da se što duže odgađa borba. Poput Šeherezade koja se spašava pričajući. Riječ je oružje kojim na trenutak zamrzavaju rat. Čak i kada raspravljaju kako voditi rat, u tom trenutku ga ne vode, i to je nesumnjivo jedan od načina da se spase. Svi su osuđeni na smrt, ali posljednju cigaretu puše čitavu vječnost: i puše je riječima. A potom, kad uistinu krenu u borbu, pretvaraju se u slijepe heroje, zaboravljaju na bijeg, fanatično odani svojoj dužnosti. Ali prvo: prvo postoji jedno drugo vrijeme, žensko, ispunjeno mudrom sporošću i dječjim pogledima unazad.“ Prevela Koraljka Tironi

Alessandro Baricco. 2004. *Ilijada*. VBZ. Zagreb. str. 153 – 155.

2.6.2. Fragmentarna interpretacija romana

Obradu ulomka iz Bariccove *Ilijade* predviđjala sam u 1. razredu nakon obrade ulomka iz 1. pjevanja Homerove *Ilijade*.

Metodički je sustav interpretativno-analitički, a faze nastavnoga sata u okviru toga sustava su: doživljajno-spoznajna motivacija s najavom teksta i njegovom lokalizacijom, interpretativno čitanje teksta, emocionalno-intelektualna stanka (pauza), objavljivanje (izražavanje) doživljaja i njegova korekcija, interpretacija, sinteza.

U fazi doživljajno-spoznajne motivacije koristi se kratki film *Ilijada*⁹² koji će učenike uvesti u svijet djela, ujedno najaviti tekst i lokalizirati ga. Nastavnik komentira s učenicima završni dio filma u kojem se govori kako su Grci dali kralju Prijamu mrtvo tijelo njegova sina i komentiraju tvrdnju: „Prizor u kojem Prijam i Ahilej, poslije svih muka boja, svega jada i sve okrutnosti beskrajne osvete, prepoznaju i štuju jedan u drugome čovjeka, vrhunac je *Ilijade* a ujedno i polazna točka zapadnoeuropskog pojma humanosti.“ (Lesky 2001: 47). Cilj je da učenici uoče i komentiraju kako Grci kao ljuti Prijamovi protivnici, nemilosrdni ratnici, shvaćaju želju jednog oca koji želi pokopati sina. Oni reagiraju ljudski i gledaju Prijama ne kao gubitnika u ratu, nego kao oca koji je izgubio dijete koje samo želi dostojno pokopati. Zato oni udovoljavaju njegovoj želji. To može biti polazište za promišljanje nasilja i ratova danas te komentiranja je li u nekom današnjem nasilju, ratu bilo ljudskosti i ljudskih priča. U tom se dijelu nastavnoga sata može ostvariti afektivni ishod učenja: izraziti vlastiti odnos prema ratu i navesti primjere humanih ljudskih reakcija u nekim teškim životnim okolnostima.⁹³ Rješavanje nastavnoga listića u toj fazi nastavnoga sata omogućuje učenicima da sintetiziraju informacije koje su čuli gledajući kratki film *Ilijada*. To znači da će odrediti nacionalnu književnost kojoj pripada djelo, književno razdoblje u kojem je djelo nastalo, temu, kompoziciju, likove i vrstu stiha. Navest će pokretačku snagu epa i povod ratu o kojem se govori u djelu.

Središnji dio sata započet će čitanjem teksta Gustava Schwaba *Srdžba Ahilejeva*⁹⁴. Slijedi emocionalno-intelektualna stanka (pauza), objava (izražavanje) i korekcija doživljaja.

⁹²AV materijal s isječcima iz filma *Odiseja* nalazi se na CD-u i prilog je ovoj disertaciji.

⁹³Rasprava se može povezati i s *Biblijom* i biblijskim likovima, npr. Elizej liječi Naamana, vojskovođu aramskoga kralja, koji boluje od gube. (2. Kr 5, 14), Ilija oživljava sina udovice iz Sarfata Sidonska (1. Kr 17, 22), Ruta Moapka ostaje uz svekrvu Noemi umjesto da se vrati svojoj obitelji, svome narodu i svom bogu (Rut 1, 17)

⁹⁴Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 1*. Alfa. Zagreb. str. 70. – 72.

Interpretaciju započinjemo provjerom razumijevanja teksta, i to skiciranjem odnosa među likovima i objašnjenjem odnosa među njima. Nakon što su shvatili odnose među likovima i prepoznali fabulu, učenicima čitamo ulomak iz Homerova epa. To činimo zato da ne bi bilo teškoća s recepcijom Homerova teksta. Učenici mogu doista s pozornošću slušati stihove i uživati u njima jer prepoznaju i razumiju tijek fabule, likove i odnose među njima. Na kraju nastavnoga sata ukratko iznose fabulu 1. pjevanja.

Drugi sat započinjem PPT prezentacijom koja upoznaje učenika s djelom talijanskoga pisca A. Baricca *Ilijada*. Učenici slušaju (i prate na platnu) početak Bariccove priče o Hriseidi.

Ta se priča prekida u jednome dijelu i nakon toga učenici dobivaju zadatak napisati nastavak priče. Predviđeno trajanje pisanja je trideset minuta⁹⁵. Radi se o vrsti pismenoga rada koju Karol Visinko (Visinko 2010: 139) naziva vježbom stvaralačkoga pričanja i prepričavanja. „Učenici razvijaju sposobnosti i vještine čitanja i pisanja tijekom pripremanja i rješavanja zadataka, zatim slijedi prikazivanje postignuća: čitanje nastalih tekstova, slušanje i govorenje u vezi s predstavljenim sadržajima. Odgojna je vrijednost vježbi u razvijanju literarnih iskustava, zatim u razumijevanju pojave rekreativnoga pripovijedanja koje u sebi nosi zanimljivosti, duhovitosti. Vježba pridonosi razvijanju učenikova izražavanja.“ (Visinko 2010: 140) Na završetku nastavnoga sata, nastavnik ukazuje učenicima na Bariccove namjere u svezi s tekstem.⁹⁶ Na taj ćemo način omogućiti učenicima da uvježbavaju izražavanje, da promišljaju tekst s perspektive njegova autora i da promisle na koji bi se način Homerov tekst mogao aktualizirati.

⁹⁵Neki se učenici lako izražavaju i brzo napišu ono što misle i završit će cijelu priču u trideset minuta, dok će drugi napisati dio nastavka priče. Napominjemo učenicima da je važno vrijeme iskoriste kako bi što bolje napisali nastavak priče. Prema mom iskustvu, najbolje je da nastavnik pokupi radove i pročita ih, da učenicima napiše svoje primjedbe, da na početku sljedećega sata odabere najbolje primjere i prokomentira ih, a potom da učenici radove dovrše kod kuće. Na taj način učenike će se potaknuti na pisanje i usmjeriti ih da što bolje ostvare zadatak.

⁹⁶Učenici upoznaju, preko PPT prezentacije, četiri vrste Bariccovih intervencija u Homerov tekst: izbacivanje dijelova u kojima se pojavljuju bogovi, izbacivanje arhaizama, pripovijedanje u 1. licu s perspektive lika, dio *Ilijade* pisan kurzivom predstavlja Bariccove komentare i dodatke u Homerov tekst. Činjenica da Baricco izbacuje dijelove u kojima se pojavljuju bogovi može biti poticajna za raspravu o tome je li bog/Bog suvišan u suvremenim djelima.

2.7. Mjesto i uloga teksta i audiovizualnog posredovanja

U radu se koriste audiovizualni materijali napravljeni⁹⁷ sa svrhom uključivanja elektronskih medija i filma u nastavu Hrvatskoga jezika. U eksperimentalnom se istraživanju propituje mišljenje nastavnika o funkcionalnosti korištenja AV materijala⁹⁸ u nastavi Hrvatskoga jezika te se provjerava u kojoj mjeri nastavnici koriste AV materijale u svojoj nastavnoj praksi.

Vrste audiovizualnih materijala koje koristim u ovom radu su: PPT prezentacija s audiosnimkom ulomka književnoga djela, animacija, kratki zvučni film s isječkom iz dugometražnoga filma, isječci⁹⁹ iz dugometražnoga filma, epizoda iz stripa kao vizualni materijal, dugometražni film (predviđen za gledanje u novom kurikulumskom pristupu nastavnim sadržajima).

Svrha je uporabe AV materijala ostvariti dinamiku i zanimljivost nastavnoga procesa, „razviti umne i imaginacijske sposobnosti učenika, aktivirati stvaralačku maštu mladeži.“ (Težak 2002: 39), potaknuti učenike na razmišljanje, čitanje, otkrivanje.

⁹⁷Kratki zvučni film *Ilijada* tehnički je i vizualno oblikovao Dejan Vranjanin koristeći isječak iz filma *Odisej* (Konchalovsky, 1997.) te animaciju prema tekstu Snježane Zrinjan. Tekst govori Dubravko Sidor koji govori i ulomak iz Borgesova *Alepha*. Vizualnu podlogu za *Alepha* osmislio je dizajner Roman Markuš. Koristim i dva isječka iz filma *Ime ruže* (Annaud, 1986.). Animacije *Kafka i Borges* te *Postmodernizam* prema tekstualnom predlošku Snježane Zrinjan vizualno je oblikovao Dejan Vranjanin. PPT prezentaciju Alessandro Baricco, *Ilijada* oblikovala je i osmislila Snježana Zrinjan, a ulomak iz Bariccove *Hriseide* čita Kostadinka Velkovska. Snimka *Alepha*, *Hriseide*, animacija *Kafka i Borges* te PPT *Ilijada* vezani su uz projekt srednjoškolskih udžbenika iz Hrvatskoga jezika i izdavačku kuću Alfa iz Zagreba. S Proustovim djelom *U potrazi za izgubljenim vremenom* povezuje se epizoda iz stripa *U potrazi za izgubljenim vremenom*. *Combray*. (Heuet, 2001.)

⁹⁸ AV materijalima nazivam materijale koji se temelje na audiovizualnim izvorima informacija. Uporaba filma, TV-a, DVD-a, internetskih sadržaja u nastavi povezuje se s audiovizualnom metodom, stoga sve medije na kojima se temelji ta metoda, a koji se koriste u nastavi i imaju primarno didaktičko-spoznajnu svrhu, objedinjujem pod nazivom AV materijali.

⁹⁹Iako Stjepko Težak smatra da je film cjelovito djelo i da ga treba tumačiti kao cjelinu te da se cjepljanjem dira u njegov integritet i ugrožava se shvaćanje cjeline, (Težak 2002: 57) mišljenja sam da svrha isječaka nije predstaviti film kao estetsko ostvarenje, nego preko filma ukazati na neku pojavnost vezanu uz književnost, povijest književnosti, umjetnost ili povijest.

Tekst ostaje u središtu analize i interpretacije u nastavnom procesu. Audiovizualni materijali potiču učenike na promišljanje teksta (kratki film *Ilijada*), ukazuju im na mogućnosti tumačenja tekstova nastalih u različitim razdobljima (PPT prezentacija *Homer – Baricco*), potiču učenike na uspoređivanje poetike pisaca različitih razdoblja (animacija *Kafka – Borges*) i povezivanje književnih djela s likovnim. Ti materijali omogućuju učenicima vizualizaciju obilježja književnoga razdoblja i povezivanje s filozofijom (animacija *Postmodernizam*) te vizualizaciju povijesne pozadine određenoga razdoblja, ukazuju na način ljudskoga razmišljanja i pristup stvarnosti (isječci iz filma *Ime ruže*).

Opis AV materijala

Postmodernizam

Animacija (3 min i 10 s) ima pet kompozicijskih dijelova. U prvome se dijelu vizualizira vremenska crta s kraja 19. i početka 20. stoljeća.

Na vremenskoj se crti prikazuje slijed književnih razdoblja, od romantizma preko realizma i naturalizma, esteticizma, avangarde, kasnoga modernizma do postmodernizma.

U drugom dijelu se Popperova teorija o trima svjetovima povezuje sa svakim od književnih razdoblja (orijentaciju Svijeta 1 na predmetnu stvarnost može se povezati s realizmom, Svijet 2 i svjesna misaona stanja s romantizmom, esteticizmom, avangardom i kasnim modernizmom. Svijet 3 – teorije, problemi, književna djela s postmodernizmom.

U trećem dijelu iznose se obilježja poetike postmodernizma: odsutnost referencije, intertekstualnost, relacija „učenog neznanja“, odnos prema tradiciji, autoreferencijalnost, višestrukost kodiranja i kratki književni oblici. U četvrtom se dijelu nižu preteče postmodernizma: Jorge Luis Borges, Vladimir Vladimirovič Nabokov i Samuel Beckett.

(Solar 2015: 152) U posljednjem se dijelu navode predstavnici postmodernizma i njihova djela: Jorge Luis Borges, *Aleph*; Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*; Umberto Eco, *Ime ruže* i Alessandro Baricco, *Ilijada*.

Kafka i Borges

Animacija *Kafka i Borges* traje tri minute i predstavlja učenicima dvojicu slikara: Magrittea i Fontanu i povezuje ih s književnicima: Kafkom i Borgesom.

U prvom dijelu animacije učenicima je prikazan slikar René Magritte (1898. – 1967.), nadrealistički slikar. Iznose se obilježja Magritteova slikarstva: slike imaju realističke motive, ti su motivi predstavljeni tako da izazivaju čuđenje. Na taj se način svijet oblikuje prema uzorku nadrealnog priviđenja. Začudno na slici „Nije za reproduciranje“ odraz je osobe u zrcalu. Potom se iznose obilježja po kojima možemo uspoređivati slikara Magrittea i književnika Kafku¹⁰⁰: paradoks, nadrealistički elementi, obično izgleda kao neobično i alegoričnost.

U drugom dijelu učenici upoznaju slikara Lucija Fontanu (1899. – 1968.)¹⁰¹ i ističe se kako je on jedan od najznačajnijih talijanskih umjetnika 20. stoljeća. Učenicima se prikazuju Fontanine slike i ukazuje im se da se bojama sugerira neki vrtlog ili kružno kretanje, koncentrični krugovi vode nas do središta, zlatna boja središta može ukazivati na njegovu iznimnu vrijednost. Boje ostavljaju dojam gibanja i širenja izvan granica slike. Potom se iznose obilježja Borgesova *Alepha*: motiv kuglice u kojoj se zrcali svemir (paradoks) te obilježja postmodernističke proze: kratkoća (kratke priče), „sve može“ – fantastika u službi ukazivanja na ograničenost ljudske spoznaje, relativiziranje (nema čvrste istine, nema čvrste strukture) te spajanje narativnog i vizualnog. Poveznice, tj. korelati (Kaić 1991: 12) između slikara Fontane i književnika Borgesa: rođeni su iste godine u Argentini – 1899., stvaraju u 20. stoljeću, likovni i literarni motiv mogu se tematski i asocijativno povezati. Na kraju se ističe značaj Kafke i Borgesa: Kafka je obilježio početak 20. stoljeća, utjecao je na cjelokupnu svjetsku književnost kao i Borges koji je najznačajniji predstavnik postmodernističke proze.

Aleph

Aleph je animacija u trajanju od 3 min i 24 s. Iznosi se ulomak u kojem pripovjedač opisuje aleph i izražava svoju ogorčenost ograničenošću jezika. (Borges 2004: 119 – 120)

¹⁰⁰ „Budući da je u doba avangardnih pokreta u drugom i trećem deceniju prošlog stoljeća povezanost jezične i likovne umjetnosti bila posebno prisna, nameće se i kod tako osebnog autora kao što je Kafka pomisao na moguće paralele. (...) Uz paralele s ekspresionizmom, Kafkino stvaralaštvo potiče i usporedbe s nadrealizmom, posebno s paradoksalnim mimetičkim modelima Ernsta i Magrittea, koji spajanjem tehničkih i motivskih opreka izazivaju žestoke šokove u reakcijama gledatelja. Kafkini čitatelji doživljavaju njegovu jedinstvenu književnu zbilju na jednak način.“ (Žmegač 2014: 98)

¹⁰¹ Kriteriji za izbor umjetničkoga djela bili su estetski, recepcijski i korelacijski, „tj. mogućnost izdvajanja i istraživanja korelata.“ (Kaić 1991: 10)

Ime ruže

Dva isječka iz filma *Ime ruže* (Annaud, 1986)

Prvi je isječak (10 min i 6 s) početak filma koji započinje Adsonovim pripovijedanjem (zacrtnjen ekran, čujemo samo glas) kojim nas uvodi u vrijeme radnje (godina 1327.) napominjući da se pripovjedač vraća u svoju mladost. Zaziva Boga u pomoć da vjerno prenese događaje koji su se odvijali u zabačenom samostanu na sjeveru Italije. Pratimo dolazak opata Vilima i njegova učenika Adsona u opatiju. Vidimo arhitekturu opatije i zdanja i način na koji je organiziran život u opatiji. Već se na početku filma spominje inkvizicija koja jedina može istraživati što se to događa u opatiji. Upoznajemo i Jorgea koji kaže opatu da odluku o tome prepušta mlađima. Vilimovu ponicljivost, čitanje znakova koji ga okružuju vidimo na primjeru zaključivanja o dijelu samostana u kojem se nalazi toalet i u tome da se u opatiji nešto događa – time što vidi „svježi“ grob. Vilim u svojoj ćeliji vadi iz torbe pješčani sat i astrolab. Kad čuje korake, pokriva prekrivačem te instrumente. Opat Abbone želi mu dobrodošlicu u ime benediktinskoga reda. Od ostalih pristiglih papinih delegata opat Abbone spominje Ubertina de Casalu, a ostali dolaze sutradan. Opat se oprašta s Vilimom (ništa mu nije namjeravao reći) i jako se iznenadi kad mu Vilim kaže da mu je žao što je jedan brat nedavno otišao Bogu. Opat Abbone govori da se radi o Adelmu od Otranta na što se Vilim iznenadi i govori kako je mislio da je taj vrsni iluminator mlad. Ono što je jako uznemirilo redovnike, a o čemu Vilima izvještava opat Abbone, jest da je mladi redovnik Adelmo nađen strovaljen u ponoru ispod zdanja (knjižnice), prozori se ne mogu otvoriti, nijedan prozor nije razbijen i redovnici su sigurni da se radi o višoj sili. Opat kaže da će morati potražiti pomoć inkvizicije ako ne smiri ostale redovnike.

U drugom isječku iz filma (4 min i 59 s) Vilim i Adson dolaze u samostansku knjižnicu i Vilim moli knjižničara da im dopusti vidjeti mjesto gdje su radila dvojica umrlih nesretnika. U knjižnici redovnici marljivo rade – prepisuju, prevode, oslikavaju... Knjižničar ih vodi do mjesta redovnika Adelma. Vilim vadi naočale (ostali se redovnici čude i nazivaju ih staklenim očima u okvirima) i gleda iluminacije: magarac uči biskupe *Bibliji*, papa je lisac, opat je majmun i divi se Adelmovu daru za karikature. Nato se svi nasmiju redovniku koji se uplašio miša što naljuti slijepog Jorgea koji ulazi vičući da se redovnik ne smije i da se samo budala smije na sav glas. Jorge govori Vilimu kako se nada da ga njegove riječi ne vrijeđaju jer su franjevci red u kojem se tolerira smijeh. Vilim govori kako je sv. Franjo volio smijeh, a Jorge mu proturječi određujući smijeh kao đavolji vjetar koji izobličuje lice pa ljudi izgledaju kao

majmuni. Vilim mu govori da se majmuni ne smiju i da je smijeh, poput grijeha, karakterističan za ljude. Jorge nastavlja da se Isus nikad nije smijao, a Vilim ga pita: „Možemo li u to biti sigurni?“ Jorge argumentira svoj stav rečenicom da u *Bibliji* ne piše da se Isus smijao. Vilim kaže da nigdje ne piše niti da se nije smijao. Vilim dalje govori da su se čak i sveci koristili smijehom da se narugaju nevjernicima. On navodi primjer sv. Maura koji je, kad su ga pogani bacili u kipuću vodu, rekao da je voda prehladna. Sultan je, provjeravajući, opekao ruku. Jorge je na to rekao da svetac u kipućoj vodi ne izvodi djetinjarije. On potiskuje krikove i trpi za istinu. Potom Vilim govori kako je Aristotel posvetio drugi dio *Poetike* komediji kao sredstvu istine. Na Jorgeovo pitanje je li pročitao to djelo, Vilim odgovara da nije jer je stoljećima izgubljeno. Na to Jorge kaže da nije niti napisano. Vilim se želi suprotstaviti, ali ga Jorge prekida i Vilim mu se ispričava. Vilim odlazi i do stola drugog ubijenog redovnika, ali nakon što mu jedan od redovnika svojim tijelom onemogućuje da pregleda stol, odluči otići. Kad izađu iz zdanja, Vilim pita Adsona što je zaključio iz posjeta. Adson zaključuje da se ondje nije dopušteno smijati, a Vilim zaključuje da je na policama bilo premalo knjiga i da se očito nalaze negdje u tornju ogromnog zdanja ispred kojega se nalaze.

Ilijada

Film (3 min i 26 s) ima dva dijela: u prvom se iznose najvažniji podatci o Homerovoj *Ilijadi*, a u drugom je dijelu iznesena epizoda iz filma *Odisej* (Konchalovsky, 1997) u kojoj Ahilej ubija Hektora. Od informacija o *Ilijadi* iznosi se sljedeće: ep pripada grčkoj književnosti i nastao je u 8. st. pr. Kr. Autorstvo epa pripisuje se Homeru. Ime *Ilijada* nastalo je prema toponimu *Ilij* – drugo ime grada Troje. Tema djela je Trojanski rat, rat između Ahejaca i Trojanaca. Povod rata je taj što Paris otima Menelajevu ženu Helenu. Pokretačka snaga epa je Ahilejeva srdžba – najprije na Agamemnona koji mu otima robinju Briseidu, a potom na Hektora koji mu ubija prijatelja Patrokla. Potom slijedi epizoda iz filma *Odisej* u kojem Odisej iznosi završetak *Ilijade*: Ahilej ubija Hektora, oskvrnjuje njegovo mrtvo tijelo. Trojanski kralj Prijam dolazi moliti Hektora za tijelo mrtvoga sina. Ahilej se smilovao starčevim molbama i Trojanaci su svečano pokopali Hektora.

Alessandro Baricco (1958.), *Ilijada*, 2004.

PPT prezentacija započinje fotografijama naslovnica dvaju djela: Homerova epa i Bariccova romana. Potom se donosi dio teksta s početka Bariccova djela. Učenici slušaju audiosnimku toga početka i prate tekst na platnu. Nakon što odslušaju dio teksta (kojem će nastavak

napisati sami), slijede informacije o Bariccovim namjerama u vezi s Homerovim djelom: želja za javnim čitanjem, izbacivanje dijelova u kojima se pojavljuju bogovi, izbacivanje arhaizama, pripovijedanje s perspektive likova u 1. licu i dodatci tekstu koje autor označava kurzivom. Na kraju prezentacije definira se intertekstualnost kao utjecaj jednoga književnog djela na drugo.

Strip – Marcel Proust, *U potrazi za izgubljenim vremenom; Combray* (Heuet, 2001)

U epizodi iz stripa iznosi se pripovjedačev odnos prema čitanju, njegovo uživljavanje u književno djelo i užitek koji iz toga proizlazi.

Ishodi učenja povezani s AV materijalima

Tablica/shema 27

Pregled ishoda učenja povezanih s AV materijalima

AV materijali	Vrsta materijala	Književno djelo / nastavni sadržaj s kojim povezujemo AV materijale u nastavnom procesu / razred	Ishodi učenja
<i>Postmodernizam</i>	animacija	Književno razdoblje: postmodernizam / 4. razred.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ navesti periodizaciju književnosti s kraja 19. i 20. stoljeća ◦ povezati filozofsku teoriju Karla Poppera o trima svjetovima s odnosom pojedinih književnih razdoblja prema različitim vrstama stvarnosti ◦ navesti obilježja postmodernizma ◦ navesti preteče i predstavnike postmodernizma
<i>Kafka i Borges</i>	animacija	Kafka, <i>Preobrazba</i> – Borges, <i>Aleph</i> / 4. razred	<ul style="list-style-type: none"> ◦ usporediti književno djelo sa slikarskim djelom ◦ usporediti umjetnike: likovne umjetnike i književnike ◦ pokazati odmak od učenicima uobičajenog poimanja slikarskoga i književnoga djela
<i>Aleph</i>	animacija	Kafka, <i>Preobrazba</i> – Borges, <i>Aleph</i> / 4. Razred	<ul style="list-style-type: none"> ◦ slušanjem ulomka iz <i>Alepha</i> učenici ulaze u svijet djela i mogu osvijestiti paradoks kuglice u kojoj se zrcali svemir u naravnoj veličini
<i>Ime ruže</i>	isječci iz filma (Annaud, 1986)	Renesansa u europskoj književnosti (uvod) ili Srednjovjekovna književnost (uvod) / 2. razred	<ul style="list-style-type: none"> ◦ prokomentirati ulogu samostana u srednjem vijeku ◦ objasniti način života u samostanu i važnost samostanskih knjižnica ◦ objasniti Vilima kao čovjeka novoga doba ◦ objasniti ulogu inkvizicije u srednjem vijeku ◦ objasniti važnost Aristotelove <i>Poetike</i>
<i>Ilijada</i>	kratki film	Baricco, <i>Ilijada</i> / 1. razred	<ul style="list-style-type: none"> ◦ iznijeti osnovne podatke o Homerovu epu ◦ iznijeti završetak <i>Ilijade</i> ◦ prokomentirati završetak <i>Ilijade</i> i povezati ga s humanošću, etičnošću i časnošću
Alessandro Baricco, <i>Ilijada</i>	PPT prezentacija	Homer, <i>Ilijada</i> – Baricco, <i>Ilijada</i> / 1. razred	<ul style="list-style-type: none"> ◦ objasniti intertekstualnost ◦ poslušati početak Bariccova teksta kao polazišta za pisanje nastavka

			<p>priče</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ prokomentirati Bariccove namjere u vezi s Homerovim tekstom
<p>Marcel Proust, <i>U potrazi za izgubljenim vremenom, Combray</i> (Heuet, 2001)</p>	strip	<p>Moderni i postmodernistički roman / 4. razred</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ usporediti pripovjedačev odnos prema čitanju sa svojim odnosom prema čitanju ◦ usporediti odnos prema čitanju u stripu i u ulomku iz Calvinova romana <i>Ako jedne zimske noći neki putnik</i>

2.8. Uloga nastavnika

Kurikulumski pristup nastavnom procesu omogućit će promjenu položaja ne samo učenika, nego i nastavnika. Učenik ulazi u središte nastavnoga procesa, a nastavnik je taj koji postaje organizator nastavnoga procesa, onaj koji osmišljava nastavne satove i omogućuje učeniku da ostane u središtu, a ne da u to središte uđe nastavnik i vrati se na poziciju poučavatelja u reproduktivnom metodičkom sustavu.

Nastavnik ispunjava mnoga očekivanja: očekivanja učenika da mu nastavu učini zanimljivom i poticajnom te da mu omogući stjecanje znanja, roditelja da pripremi učenike za profesionalni život i daljnje školovanje, ravnatelja da ostvari kreativnu, kvalitetnu nastavu s odgovarajućom administrativnom podrškom. Navedena očekivanja nemoguće je postići ako nastavnik neprekidno ne radi na svom usavršavanju, na poboljšanju nastavnoga procesa, ali i na tome da potakne svakog učenika da ostvari svoj maksimum na nastavi. Tako neki autori ironiziraju ulogu nastavnika ističući kako kurikulum donosi zaokret prema „lijenom nastavniku“ (Smith, 2010), naravno, ne u doslovnom smislu, nego u smislu nastavnikova osmišljavanja načina kako da učenici nauče više ako nastavnici poučavaju manje. To podrazumijeva nastavnikovo učenje novih nastavnih metoda, spremnost na otvaranje nastave i novim metodičkim sustavima i suradnji s ostalim predmetnim nastavnicima, uvođenje AV materijala u svoju nastavnu praksu te poticanje učenika da razvijaju istraživački rad, da nauče tehniku rezimiranja, prepoznavanja bitnog, razlikovanja bitnog od nebitnog i sl.

U eksperimentalnom istraživanju istražujem spremnost nastavnika da u postojećim uvjetima uvodi nove sadržaje u svoju nastavu kako bi je aktualizirao i kako bi propisane sadržaje učenici bolje shvatili, potom njihovo mišljenje o AV materijalima u nastavi te spremnosti da te materijale i sami koriste u svojoj nastavnoj praksi. Također, propituje se odnos nastavnika prema gotovim pripravama i njihovu spremnost da ih uključe u svoju nastavnu praksu.

3. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

3.1. Predmet istraživanja

Istraživanjem se ispituje mišljenje nastavnika o statusu postmodernističkih djela u nastavnoj praksi, o uporabi AV materijala na nastavi Hrvatskoga jezika, o odnosu prema gotovim pripravama za nastavni sat te o tematskoj i književnopovijesnoj integraciji književno-umjetničkih sadržaja u nastavni program iz Hrvatskoga jezika.

3.2. Ciljevi i zadatci istraživanja

Istraživanjem nastojim ostvariti sljedeće ciljeve:

- ispitati mišljenje nastavnika o stupnju ostvarivosti propisanih nastavnih sadržaja iz postmodernizma u praksi
- analizirati spremnost nastavnika da u svoju nastavnu praksu uključe AV materijale
- provjeriti u kojoj su mjeri nastavnici samoinicijativno uključivali postmodernistička djela u redovitu nastavu Hrvatskoga jezika
- ispitati mišljenje nastavnika o gotovim pripravama za nastavni sat iz Hrvatskoga jezika
- analizirati mišljenje nastavnika o tematskoj i književnopovijesnoj integraciji književnoumjetničkih sadržaja u nastavni program.

3.3. Polazne hipoteze

Polazna je hipoteza da su profesori spremni uključiti ulomke postmodernističkih djela u svoju redovitu nastavu ako omogućuju:

- ostvarenje određenih ishoda učenja
- povezivanje s propisanim sadržajima nastave Hrvatskoga jezika
- bolje razumijevanje programskih sadržaja
- zanimljivost nastavnih sadržaja učenicima¹⁰²

¹⁰²To se može postići AV metodom, između ostalog i kratkim filmom kao didaktičkim sredstvom.

3.4. Instrumenti i postupak istraživanja

Eksperimentalno istraživanje provodilo se u dvije faze: 1. faza provedena je 23. svibnja 2012. godine na Županijskom aktivu nastavnika hrvatskoga jezika u Rijeci i sudjelovalo je 19 nastavnika hrvatskoga jezika.

II. faza istraživanja provedena je od 2. ožujka do 22. ožujka 2015. godine i sudjelovalo je 20 nastavnika hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama iz različitih dijelova Hrvatske.

Prvi anketni upitnik sadržavao je 9 pitanja i namjera anketiranja bila je provjeriti u kojoj mjeri nastavnici hrvatskoga jezika u gimnazijama i srednjim strukovnim školama koriste u svojoj nastavnoj praksi AV materijale i hoće li u svoju nastavu uključiti predstavljene pripreme i AV materijale. Od nezavisnih varijabli u anketni je upitnik uključen podatak o godinama radnoga iskustva u nastavi.

Tablica/shema 28

Tablica s nazivima priprema i AV materijala koje/koji su predstavljeni nastavnicima prije ispunjavanja anketnoga upitnika.

Priprava	AV materijali
Alessandro Baricco, <i>Ilijada</i>	◦ PPT prezentacija, audiosnimka Bariccove <i>Hriseide</i>
Renesansa ¹⁰³ u europskim književnostima (uvod)	◦ isječci iz filma <i>Ime ruže</i>

Za eksperimentalno istraživanje u II. fazi koristim anketni upitnik od 17 pitanja u kojem će nastavnici hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama navesti koje programske sadržaje iz postmodernizma obrađuju u svojoj nastavnoj praksi, uključuju li u svoju nastavu neka postmodernistička djela koja nisu propisana programom, koje će od ponuđenih priprema i AV materijala koristiti u svojoj nastavnoj praksi, što priprava mora sadržavati da bi je koristili te da iznesu svoje mišljenje o književnopovijesnom i tematskom pristupu nastavnim sadržajima u srednjim strukovnim školama.

¹⁰³Iako u romanu *Ime ruže* prepoznamo obilježja srednjovjekovnoga svjetonazora i načina života, smatrala sam važnim da je lik Vilima od Baskervillea oličenje renesansnoga intelektualca s kritičkim odnosom prema stvarnosti. Zato djelo uključujem u obradu uvoda u renesansu kako bi se mogla usporediti dva razdoblja i u okviru srednjega vijeka zamijetiti promjene koje donosi novo doba. Međutim, problem periodizacije književnosti u školskom programu je zaseban problem i kao takav zahtijeva posebnu pozornost i analizu.

Namjera anketiranja nastavnika Hrvatskoga jezika bila je ispitati njihovu motiviranost da u svoju nastavnu praksu uključe konkretne pripreve za nastavne satove kojima učenici upoznaju djela postmodernističkih pisaca koji nisu zastupljeni u programu, povezuju te ulomke s poznatim sadržajima kako bi utvrdili i proširili naučeno. Pripreve prate AV materijali koji će omogućiti učenicima lakše pamćenje određenih obilježja, uspoređivanje nastavnih sadržaja i zaključivanje o njihovim sličnostima i razlikama. Od nezavisnih varijabli u anketni upitnik uključene su: mjesto/grad u kojem nastavnik radi, godine radnoga iskustva u nastavi i broj sati Hrvatskoga jezika tjedno.

Uz anketni upitnik nastavnici su dobili metodičke materijale s pripravama za nastavne satove i AV materijalima.

Tablica/shema 29

Tablica s pregledom pripreva za nastavu i AV materijala koje su nastavnici dobili s anketnim upitnikom u drugom istraživanju.

Pripreve za nastavu	AV materijali
Alessandro Baricco, <i>Ilijada</i>	◦ kratki film <i>Ilijada</i> , PPT prezentacija s audiosnimkom početka <i>Hriseide</i>
Renesansa u europskim književnostima (uvod)	◦ isječki iz filma <i>Ime ruže</i>
Moderni roman (M. Proust, <i>U potrazi za izgubljenim vremenom</i>)	
Postmodernistički roman (I. Calvino, <i>Ako jedne zimske noći neki putnik</i>)	◦ ulomak iz stripa M. Proust, <i>U potrazi za izgubljenim vremenom</i> , <i>Combray</i> (Heuet 2001: 37)
Kafka i Borges	◦ PPT s audiosnimkom ulomka iz <i>Alepha</i> , PPT Magritte i Fontana
Postmodernizam	◦ animacija o postmodernizmu

3.5. Anketni upitnici

Anketa¹⁰⁴

(godine radnoga iskustva)

1. Hoćete li uključiti u svoju nastavu isječak iz filma *Ime ruže*?

a) da

b) ne

2. Hoćete li uključiti u svoju nastavu i pripravu za nastavu uz film *Ime ruže* (kao uvodni sat u renesansu)?

a) da

b) ne

3. Smatrate li opravdanim korištenje AV materijala (konkretno filmova i audiosnimaka) u nastavi?

a) da

b) ne

Obrazložite svoj odgovor. _____

4. Koristite li AV metodu u svojoj nastavi?

a) često

b) povremeno

c) rijetko

5. Na koju razinu postignuća, po vašem mišljenju, utječe AV metoda?

a) pamćenje b) razumijevanje c) primjenu d) analizu e) vrednovanje f) sintezu

6. Hoćete li uključiti u svoju nastavu film *Ilijada*?

a) da

b) ne

Obrazložite svoj odgovor. _____

7. Hoćete li uključiti u nastavu audiosnimku iz Bariccove *Ilijade*?

a) da

b) ne

Obrazložite svoj odgovor. _____

¹⁰⁴ Anketni upitnik za prvo istraživanje.

Anketni upitnik¹⁰⁵

Poštovana kolegice / poštovani kolega, ovaj je upitnik dio doktorskoga rada koji propituje mogućnosti implementacije postmodernističkih književnih djela u redovnu nastavu Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama. Upitnik je anonimn i podatci će se koristiti isključivo u okviru navedenoga rada. S poštovanjem. Snježana Zrinjan

1. Radite li po redovnom ili eksperimentalnom programu (vezanom uz nove kurikulare za određena zanimanja) iz Hrvatskoga jezika?

- a) po redovnom programu
- b) po eksperimentalnom programu
- c) po redovnom i eksperimentalnom programu

2. U kojem razredu u svojoj nastavnoj praksi obrađujete teme iz postmodernizma?

- a) 1. razredu
- b) 2. razredu
- c) 3. razredu
- d) 4. razredu
- e) Ne obrađujem teme iz postmodernizma.

3. Smatrate li da se u četverogodišnjim strukovnim školama književna djela trebaju proučavati, odnosno obrađivati u povijesnom kontekstu ili prema tematskoj pripadnosti?

Obrada književnih djela na nastavi Hrvatskoga jezika	Uopće se ne slažem.	Uglavnom se ne slažem.	Ne mogu se odlučiti.	Uglavnom se slažem.	U potpunosti se slažem.
u povijesnom kontekstu (slijed književnih razdoblja)					
prema tematskoj pripadnosti (tematski ciklusi)					

4. Smatrate li da bi se književna djela u četverogodišnjim strukovnim školama trebala proučavati (i razvrstavati) prema nekom drugom kriteriju? (Ako da, navedite prema kojem.)

¹⁰⁵ Anketni upitnik za drugo istraživanje.

5. Navedite nastavne jedinice koje obrađujete, a povezane su s postmodernizmom.

6. Uspijevate li u praksi odraditi propisane nastavne sadržaje iz postmodernizma?

- a) U potpunosti uspijevam.
- b) Djelomično uspijevam.
- c) Ne uspijevam.

7. Jeste li samoinicijativno uključili u nastavu obradu djela bilo kojeg svjetskog postmodernističkog pisca? Ako jeste, navedite kojeg i u kojem razredu.

- a) Jesam, _____
- b) Nisam.

8. Koja obilježja treba imati gotova priprava za nastavni sat da biste je iskoristili?

- a) ne smije biti preambiciozna (mora odgovarati realnim okolnostima)
- b) mora imati ishode učenja koje želim ostvariti nastavnim satom
- c) mora biti zanimljiva za učenika

9. Koju ćete pripravu/pripreme za nastavnu jedinicu / nastavne jedinice uključiti u svoju nastavnu praksu?

10. Koje biste ishode učenja ostvarili tom/tima nastavnom jedinicom / nastavnim jedinicama?

- a) sve ishode učenja navedene u pripravi
- b) ostvario bih /ostvarila bih sljedeće ishode učenja: _____

11. Ako ne namjeravate uključiti niti jednu od ponuđenih priprava, navedite zašto.

12. Izdvojite od navedenih pisaca i djela (u pripravama koje ste dobili) pisca i djelo za koje smatrate da bi se trebao obrađivati na satovima Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama:

- a) u cijelosti _____
- b) na ulomcima _____

13. Koristite li u nastavi:

internet i njegove mogućnosti	redovito	povremeno	uopće ne koristim
projektor i AV materijale	redovito	povremeno	uopće ne koristim
PPT prezentacije	redovito	povremeno	uopće ne koristim
grafoskop	redovito	povremeno	uopće ne koristim

14. Postoji li u Vašoj školi tehnička podrška za korištenje interneta i PPT prezentacija na nastavi Hrvatskoga jezika?

- a) Da, učionica u kojoj se odvija nastava Hrvatskoga jezika potpuno je opremljena za takav tip nastave.
- b) Ukoliko želim koristiti internet ili PPT prezentacije, moram promijeniti učionicu.
- c) Ne, u školi uopće ne postoje uvjeti da na nastavi Hrvatskoga jezika koristim internet ili PPT prezentacije.
- d) nešto drugo (navedite što) _____

15. Iznesite svoje mišljenje o funkcionalnosti uporabe AV (audiovizualnih) priloga u nastavi.

Korištenje AV pomagala u nastavi je:	Uopće se ne slažem.	Uglavnom se ne slažem.	Ne mogu se odlučiti.	Uglavnom se slažem.	U potpunosti se slažem.
povećalo kvalitetu nastavnog sata	1	2	3	4	5
omogućilo bolje razumijevanje	1	2	3	4	5
zanimljivo i poticajno za učenike	1	2	3	4	5

16. Koji /koje od AV priloga ćete uključiti u svoju nastavu?

17. Ako nećete uključiti niti jedan od ponuđenih AV priloga, navedite zašto.

mjesto/grad _____; broj sati Hrvatskoga jezika tjedno _____;
 godine radnoga iskustva u nastavi _____

3.6. Metodički modeli

3.6.1. Alessandro Baricco, *Ilijada*

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: prvi	Broj nastavnih sati: 2 Redni broj sata:	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Homer, <i>Ilijada</i> (8. st. pr. Kr.) – Baricco, <i>Ilijada</i> (2004.)	
Nastavno područje / područja: književnost Nastavna cjelina: epika	Tip nastavnoga sata: sat obrade novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• ep, tijek fabule, pokretačka snaga epa, povod rata, likovi, završetak <i>Ilijade</i> (Hektorova smrt, Prijam moli Ahejce za Hektorovo mrtvo tijelo)	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	• iznijeti tijek fabule u 1. pjevanju <i>Ilijade</i> • napraviti i objasniti skicu odnosa među likovima • ispričati 1. pjevanje <i>Ilijade</i> s Hriseidinog gledišta • odrediti temu djela, navesti kompoziciju, prokomentirati završetak djela • objasniti pojam intertekstualnosti na osnovi Bariccova i Homerova djela	
b) afektivni	• izraziti vlastiti odnos prema ratu i navesti primjere humanih ljudskih reakcija u teškim životnim okolnostima	
Tijek sata (artikulacija)		
1. sat		
Uvod		
Doživljajno-spoznajna motivacija s najavom i lokalizacijom djela (15 min)		
- gledanje kratkoga filma <i>Ilijada</i>		
- Pitanje učenicima: „Što je Prijam na kraju zamolio Ahejce? (Da mu daju mrtvo Hektorovo tijelo kako bi ga mogao pokopati.) Što su oni učinili? (Dali su mu tijelo.) Zašto su mu dali tijelo? (Jer su mislili da on kao otac ima na njega pravo.) Mnogi u tome vide „polaznu točku zapadnoeuropske humanosti“. Što mislite zašto? (Zato što, usprkos ratu, neprijatelji suosjećaju s očevom boli i ispunjavaju njegovu očinsku želju.)“*		

- rješavanje nastavnoga listića na koji učenici upisuju podatke koje su čuli na filmu
- čitanje i korekcija rezultata

Razrada (25 min)

Interpretativno čitanje ulomka Gustava Schwaba *Srdžba Ahilejeva* (Schwab 2000: 193 – 195).

Emocionalno-intelektualna stanka (pauza)

Objavljivanje (izražavanje) doživljaja i njegova korekcija.

Interpretacija ulomka

- jedan od učenika crta na ploču skicu odnosa među likovima, učenici korigiraju i komentiraju skicu

- čitanje ulomka iz 1. pjevanja Homerove *Ilijade*

Emocionalno-intelektualna stanka.

Objavljivanje (izražavanje) doživljaja i njegova korekcija.

Završetak (5 min)

- učenici ukratko iznose slijed događaja u 1. pjevanju

2. sat

Uvod (10 min)

Najava i lokalizacija Bariccova djela. (PPT prezentacija – Baricco, suvremeni talijanski književnik. Prema Homerovoj *Ilijadi* napisao je svoju *Ilijadu* tako da je događaje prepričao s perspektive likova). Slušanje uvodnoga dijela Bariccove priče *Hriseida*.

Razrada (30 min)

Učenici pišu nastavak priče.

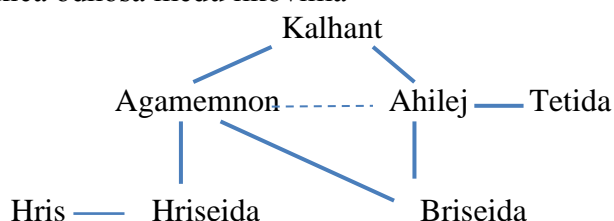
Završetak (5 min)

Alessandro Baricco i njegove namjere u svezi s *Ilijadom*, četiri vrste Bariccovih intervencija u Homerov tekst. Učenici komentiraju s kojim su se teškoćama sreli prilikom pisanja priče.

* „Prizor u kojem Prijam i Ahilej, poslije svih muka boja, svega jada i sve okrutnosti beskrajne osvete, prepoznaju i štiju jedan u drugome čovjeka, vrhunac je *Ilijade*, a ujedno i polazna točka zapadnoeuropskog pojma humanosti.“ (Lesky, Albin. 2001. *Povijest grčke književnosti*. Golden marketing. Zagreb. str. 47.)

Plan ploče (prijenosnika)**Homer, *Ilijada*, 8. st. pr. Kr.**

- ep
- skica odnosa među likovima

**Alessandro Baricco, *Ilijada*, 2004.**

- roman
- intertekstualnost – odnos među književnim tekstovima u kakvom je za razumijevanje jednoga teksta bitno poznavanje drugog

Nastavni materijalNastavni listić, PPT prezentacija s audiosnimkom početka Bariccove *Hriseide***Nastavni listić**

Ep	<i>Ilijada</i> , 8. st. pr. Kr.
• autor	
• nacionalna književnost	
• književno razdoblje	
• tema	
• kompozicija	
• likovi	
• stih	
• pokretačka snaga epa i povod ratu	

Rješenje nastavnoga listića

Ep	<i>Ilijada</i> , 8. st. pr. Kr.
• autor	Homer
• nacionalna književnost	grčka književnost
• književno razdoblje	antička (grčka) književnost
• tema	Trojanski rat (50 posljednjih dana 10. godine rata)
• kompozicija	24 pjevanja
• likovi	Ahejci (Grci): Agamemnon, Menelaj, Ahilej, Patroklo Trojanci: kralj Prijam i njegovi sinovi Hektor i Paris
• stih	heksametar
• pokretačka snaga epa i povod ratu	Pokretačka snaga epa je Ahilejeva srdžba (na Agamemnona jer mu otima robinju Briseidu i na Hektora jer mu ubija prijatelja Patrokla). Povod ratu: Paris otima Menelajevu ženu Helenu.

3.6.2. Umberto Eco, *Ime ruže*

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: drugi	Red. broj sata: Broj sati obrade: jedan	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Renesansa u europskim književnostima (uvod)	
Nastavno područje/područja: književnost Nastavna cjelina: renesansa u europskim književnostima	Tip nastavnoga sata: sat obrade novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• srednjovjekovna književnost, renesansna književnost, trajanje, obilježja, renesansni čovjek, srednjovjekovni čovjek	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	• usporediti obilježja srednjega vijeka i renesanse • navesti trajanje srednjovjekovne i renesansne književnosti • objasniti ulogu svećenika u srednjovjekovnoj književnosti • objasniti osobine renesansnoga čovjeka (okret od religioznog k svjetovnom, okret od nekritičnosti i dogmatizma prema kritičnosti i radoznalosti) • odrediti ulogu Aristotelove <i>Poetike</i> u antici i u srednjem vijeku	
b) afektivni	• potaknuti zanimanje učenika za povijest književnosti • izraziti vlastiti odnos prema kritičnosti i nekritičnosti pojedinca	
Tijek sata (artikulacija)		
Uvod (5 min)		
Tko je u srednjem vijeku imao veliku, odnosno važnu ulogu u opismenjavanju? (O: Ćiril i Metod, svećenici.) Koji su još svećenici značajni za nastanak prvih pisanih spomenika u hrvatskoj srednjovjekovnoj književnosti? (O: opat Držiha, opat Dobrovit – u tekstu <i>Bašćanske ploče</i> ističe se da je opat Držiha zapisao tekst, a opat Dobrovit zidao crkvu; pop Martinac – ostavio zapis o Krbavskoj bitci prepisujući <i>II. novljanski brevijar</i> , pop Dukljanin – iz <i>Ljetopisa popa Dukljanina</i>)		

Odredite trajanje europske srednjovjekovne književnosti i hrvatske srednjovjekovne književnosti.

(O: Europska srednjovjekovna književnost: 5. – 15. st.; hrvatska: 11. – 15. stoljeća.)

Razrada (38 min)

Najava i lokalizacija filma

Projekcija 1. isječka iz filma

Iznošenje doživljaja

Analiza

Kada se i gdje odvija radnja? (O: Samostan, sjever Italije, početak 14. stoljeća.)

Tko je pripovjedač? (O: Ostarjeli svećenik koji se vraća u mladost.)

Tko su likovi koje upoznajemo na početku filma? (O: Franjevac Vilim od Baskervillea i njegov učenik Adson od Melka.)

Kako doživljavate samostan u koji su došli? (Učenici izražavaju svoje mišljenje.)

Koju ulogu imaju samostani u srednjem vijeku? (O: Središta su duhovnog života, u njima se prepisuju knjige, organizirani su tako da imaju poljoprivrednu djelatnost, uzgajaju ljekovite trave radi liječenja, bave se obrtništvom.)

Što glavni opat nastoji sakriti od Vilima? (O: Smrt redovnika.)

Kako Vilim ipak saznaje što se dogodilo? (O: Zaključuje na osnovi znakova koje vidi: svježa zemlja na grobu, opatovo iznenađenje kad ga o tome pita.)

Što je inkvizicija? (O: Vrsta kaznenog postupka koji je Katolička Crkva primjenjivala u svim katoličkim zemljama od 13. do 18. stoljeća radi suzbijanja hereze.)

Najava i lokalizacija II. isječka iz filma.

Pogledajmo drugi isječak iz filma u kojem ćemo upoznati samostansku knjižnicu.

Projekcija II. isječka iz filma.

Iznošenje doživljaja.

Analiza

U samostansku knjižnicu dolazi fratar i među redovnicima izaziva čuđenje. Čime? (O: Naočalama.)

Kako jedan od redovnika naziva naočale? (O: Staklene oči u okvirima.)

Koje su karikature fratra Vilimu bile duhovite i o kakvim se karikaturama radilo?

(O: Radilo se o iluminacijama: papa je lisac, magarac poučava biskupe *Bibliji*, opat je majmun...)

Što je izazvalo ljutnju glavnoga opata? (O: Smijeh. Redovnici su se smijali strahu i vrisku jednog od njih koji je ugledao miša.)

Zašto? (O: On ističe da se redovnik ne smije. Samo se budala smije na sav glas.)

Što franjevački red misli o smijehu? (O: To je red u kojem se tolerira smijeh.)

Što je Jorge mislio o smijehu? (O: Smatrao je da je smijeh đavolji vjetar, da smijeh izobličuje lice, da čovjek sliči majmunu.)

Što mu je na to odgovorio fratar Vilim? (O: Da je sv. Franjo volio smijeh.)

Što Jorge misli o Isusovu odnosu prema smijehu? (O: Jorge smatra da je i grijeh svojstven čovjeku i da se Isus nikad nije smijao, tj. da u *Bibliji* ne piše da se smijao.)

Slaže li se Vilim s Jorgeom? (O: Ne. On kaže da ne možemo biti sigurni da se Isus smijao, Vilim kaže da ne piše niti to da se nije smijao. On navodi primjer sveca koji se smijao da bi se narugao nevjernicima, to je bio sv. Mauro kojeg kad su bacili u kipuću vodu, rekao je da je kupelj prehladna. Sultan je povjerovao i išao provjeriti pa je opekao ruku.)

Kako Jorge tumači taj Vilimov primjer? (O: Jorge smatra da svetac u kipućoj vodi ne izvodi djetinjarije. On potiskuje krikove i trpi za istinu.)

Kojeg grčkog filozofa spominju u razgovoru Vilim i Jorge i u kojem kontekstu? (O: Spominju Aristotela i njegovu *Poetiku*. Prvi dio *Poetike* govori o tragediji, a drugi dio *Poetike* govori o istini kao sredstvu istine.)

Je li Vilim pročitao to djelo? (O: Nije, jer ga smatra izgubljenim.)

Slaže li se Jorge s tim? (O: Jorge smatra da djelo nije uopće napisano.)

Dopušta li Jorge da mu se Vilim suprotstavi? (O: Ne, naglo ga prekida.)

Zašto mu se Vilim ispričava? (O: Govori Jorgeu da se ispričava zbog svojih neumjesnih riječi, a zapravo prihvaća Jorgeov autoritet i ne želi mu se suprotstavljati.)

Po čemu je Vilim različit od ostalih fratarata? (O: On zaključuje sam, na osnovi znakova koje vidi. Obrazovan je, radoznao, kritičan, ne preuzima automatizmom mišljenje autoriteta.)

Koja su obilježja srednjovjekovlja prepoznatljiva u djelu? (O: Samostani su središta duhovnoga života i opismenjavanja. U njima je aktivna prevodilačka i prepisivačka djelatnost. Redovnici su nositelji duhovnoga života. Dogmatizam – prihvaćanje autoriteta bez kritičkoga promišljanja.)

Koja se obilježja novoga doba prikazuju u filmu? (O: Čovjek je kritičan, radoznao, zanimaju ga nova tehnička dostignuća. Pokazuje veliko zanimanje za antičku književnost.)

Završetak (2 min)

U čemu je značaj Aristotelove *Poetike*? (O: To je, uz Horacijevu, najznačajnija antička poetika.)

Plan ploče (prijenosnika)**Renesansa u europskim književnostima (uvod)**

srednjovjekovna književnost -----	humanizam -----	renesansa
(5. – 15. stoljeće)	(13., 14. st.)	(15., 16. st.)
- religioznost		- okretanje svjetovnom
- utjecaj Crkve		
- samostani kao nositelji kulturnoga života		- zanimanje za antičku književnost
- svećenici kao prevoditelji, prepisivači		- znanstvena i zemljopisna otkrića
- dogmatizam		

Nastavni materijal

Isječci iz filma *Ime ruže*.

3.6.3. Proust i Calvino

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: četvrti	Red. broj sata: Broj sati obrade: jedan	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Moderni roman - Marcel Proust, <i>Put k Swannu (Combray)</i>	
Nastavno područje/područja: književnost Nastavna cjelina: modernizam (esteticizam)	Tip nastavnoga sata: sat obrade novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• moderni roman, realistički roman, intuicija	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	<ul style="list-style-type: none">• navesti obilježja realističkoga romana• navesti obilježja modernoga romana na osnovi ulomka iz prvoga dijela Proustova romana <i>Put k Swannu (Combray)</i>• usporediti realistički i moderni roman• navesti naziv Proustova ciklusa romana• odrediti književnu vrstu kojoj pripada <i>Put k Swannu</i>• prokomentirati Proustov odnos prema prošlosti• navesti poveznicu između Prousta i filozofa Bergsona	
b) afektivni	Prokomentirati svoj odnos prema prošlosti i mogućnosti njena oživljavanja osjetilnim podražajima.	
Tijek sata (artikulacija)		
Uvod (10 min)		
Učenici ponavljaju obilježja realističkoga romana ispunjavajući nastavni listić ₁ . Objava i korekcija rezultata.		
Razrada (30 min)		
Najava i lokalizacija Proustova romana <i>Put k Swannu</i> . Čitanje ulomka romana (o kolačiću madeleine.) Čitamo naglas prvi dio ulomka (početna rečenica: „Tako sam dugo, kad god bih se noću probudio i sjetio Combraya, uvijek vidio samo ovaj svijetli ulomak, isječen iz krila neprozirne tame, koji je bio nalik na one dijelove		

zgrade koje bengalska vatra ili mlaz električna svjetla osvjetljuje i tako izdvaja iz ostalih dijelova koji ostaju uronjeni u mrklu noć.“ do „Preplavilo me neko divno uživanje koje se pojavilo bez ikakve veze s bilo čime oko mene, ali mu nisam znao uzroka.“)

Čega bi se konkretno pripovjedač prisjetio prilikom sjećanja na Combray? (O: Vidio je dekor koji je bio povezan s njegovim proživljavanjima majčinih dolazaka, odnosno nedolazaka da mu zaželi laku noć.)

Što znači izraz „hotimično sjećanje“ u citiranom ulomku? (O: Znači sjećanje inteligencijom, namjerno sjećanje.)

O kojem keltskom vjerovanju govori pripovjedač? (O: O tome da su duše umrlih zarobljene u stvarima i o slučaju ovisi hoće li živi doći u dodir s tim stvarima, odnosno mogućnosti da ožive mrtve).

Kako povezati taj ulomak s okusom kolačića umočenog u čaj? (O: Okus kolačića u pripovjedaču pobuđuje velike osjećaje, kao da se događa neko prepoznavanje.)

Pročitajte samostalno dio teksta do rečenice: „I tad mi odjednom pred očima iskrsne uspomena.“ Zabilježite što se događa u pripovjedaču dok ne otkrije koju je uspomenu izazvao komadić kolačića umočenog u čaj. U tome vam mogu pomoći pitanja s ploče:

Na osnovi kojega vanjskoga poticaja je pripovjedač uspio osloboditi svoju prošlost? Kojim je osjetilima doživio taj vanjski poticaj i kako ga je opisao (podcrtajte dijelove teksta koji ističu njegov doživljaj). Kako je pripovjedač uspio otkriti s čim je povezan njegov snažan doživljaj? (Učenici će zaključiti da pripovjedača najprije preplavljuje divno uživanje, potom snažna radost, on spoznaje da je u njemu probuđena istina i kreće u duhovnu potragu za tom istinom. Odjednom uslijed misaonoga napora on povezuje taj doživljaj s kolačićem madeleine koji mu je u Combrayu dala teta Léonie.)

Je li *Combray* realistički roman? (O: Nije.)

Zašto? (O: U Proustovu djelu nema čvrste fabule, ona je u fragmentima, naglasak je na psihološkoj karakterizaciji likova i njihovom doživljaju stvarnosti, pripovjedač je u 1. licu, nepouzdan pripovjedač, impresionistička tehnika pripovijedanja - važnost dojmova i detaljni opis pojedinosti koje su za pripovjedača važne i lijepe, preplitanje prošlosti i sadašnjosti - simultana tehnika pripovijedanja.)

Tip romana kojem pripada *Combray* je monološko-asocijativni tip romana.

Završetak (5 min)

Učenici čitaju tekst o filozofiji Henrija Bergsona na nastavnom listiću.

O čemu govori ulomak? (O: O povezanosti Proustova djela i filozofije Henrija Bergsona.)

U kojem su smislu ta djela povezana? (O: Povezuje ih odnos prema intuiciji.)

Kako oni shvaćaju intuiciju? (O: Intuicija omogućuje čovjeku da shvati sam sebe.)

Plan ploče (prijenosnika)

Marcel Proust, *Combray*

- književno razdoblje: modernizam / esteticizam

- prvi dio ciklusa *U potrazi za izgubljenim vremenom*

(ulomak)

- keltsko vjerovanje:

- duše mrtvih zarobljene su u stvarima

- o slučajnosti ovisi hoće li živi doći u dodir s tim stvarima

↓ - ako čovjek dođe u dodir s tim stvarima, može oživjeti mrtve

Na osnovi kojega vanjskoga poticaja je pripovjedač uspio osloboditi svoju prošlost? Kojim je osjetilima doživio taj vanjski poticaj i kako ga je opisao (podcrtajte dijelove teksta koji ističu njegov doživljaj). Kako je pripovjedač uspio otkriti s čim je povezan njegov snažan doživljaj?

Proustov odnos prema književnosti

- prošlost je zarobljena u kolačiću *madeleine*

- okusivši kolačić umočen u lipov čaj, pripovjedač oživljava prošlost

- moderni roman (monološko-asocijativni) – fabula je fragmentarna, psihološka

karakterizacija likova, pripovijedanje u 1. licu, tehnike pripovijedanja (impresionistička – uočavanje i opisivanje detalja i simultana tehnika pripovijedanja – preplitanje prošlosti i sadašnjosti)

- dodirna točka Proustova djela i djela Henrija Bergsona: intuicija koja omogućuje čovjeku da shvati sam sebe

Nastavni materijal

Nastavni listići.

Nastavni listić₁

Unesi u tablicu obilježja realističkoga romana.

Obilježje	Objašnjenje
fabula	
likovi	
pripovjedač	

Nastavni listić₂

„Proust je naučio vjerovati u neobičnu snagu umjetnosti od filozofa Henrija Bergsona.

Kada je Proust počeo pisati *Potrugu*, Bergson je postajao slavan. Taj je metafizičar znao rasprodati cijele operne dvorane, intelektualni turisti s predanom su pozornošću slušali njegova predavanja... (npr. njegov posjet Sveučilištu Columbia 1913. godine uzrokovao je prvi zastoj prometa u New Yorku.) Sama srž Bergsonove filozofije bilo je žustro protivljenje mehaniziranom pogledu na svijet. Zakonitosti znanosti mogu se primijeniti na neživu materiju, govorio je Bergson, kako bi se otkrile veze između atoma i stanica, ali što se tiče nas? Mi imamo svijest, sjećanja, bitak. Prema Bergsonu, ova stvarnost – postojanje svijesti o sebi – ne može se reducirati niti secirati putem eksperimenta. On je vjerovao da možemo shvatiti same sebe samo putem intuicije, procesa koji je zahtijevao mnogo introspekcije, besposlenih dana tijekom kojih ćemo promišljati o našim unutarnjim odnosima. (...) Proust je bio jedan od prvih umjetnika koji je prihvatio Bergsonovu filozofiju. Njegova je književnost slavila intuiciju, sve one istine koje možemo spoznati ležeći u krevetu i promišljajući u tišini.“

Prevela Ivana Galović

Lehrer, Jonah. 2012. *Proust je bio neuroznanstvenik*. Algoritam. Zagreb.

Rješenje nastavnoga listića₁.

Unesi u tablicu obilježja realističkoga romana.

Obilježje	Objašnjenje
fabula	Postoji fabula, ona je često razgranata s detaljnim opisima.
likovi	Socijalno-psihološka karakterizacija likova.
pripovjedač	Pripovjedač je u 3. licu, objektivan, sveznajući pripovjedač.

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: četvrti	Red. broj sata: Broj sati obrade: jedan	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Postmodernistički roman - Italo Calvino, <i>Ako jedne zimske noći neki putnik</i>	
Nastavno područje/područja: književnost Nastavna cjelina: postmodernizam	Tip nastavnoga sata: sat obrade novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• realistički roman, moderni roman, postmodernistički roman	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	<ul style="list-style-type: none">• navesti obilježja realističkoga romana• prokomentirati odnos prema čitanju u stripu nastalom na osnovi Proustova djela i u ulomku iz Calvinova romana• navesti obilježja Proustova romana <i>Put k Swannu</i> kao modernoga romana• navesti obilježja Calvinova djela kao postmodernističkoga romana• objasniti izraz: <i>roman o romanu</i>• usporediti realistički, moderni i postmodernistički roman	
b) afektivni	Poticati zanimanje prema književnosti i prema čitanju.	
Tijek sata (artikulacija)		
Uvod (10 min)		
O čemu govori dio stripa koji ste pročitali? (O: O čitanju.)		
Kako pripovjedač doživljava čitanje? (O: On vjeruje u filozofsko bogatstvo i ljepotu knjige; za njega knjiga skriva u sebi tajnu istine i ljepote.)		
Kako pripovjedač doživljava vrijeme tijekom čitanja? (O: Vrijeme mu brzo prolazi.)		
Zašto pripovjedač govori o „magičnoj moći čitanja“? (O: Pripovjedač uživa u čitanju i stvarnost ispričane priče je za njega „jača“ od stvarnosti koja ga okružuje.)		
Jeste li i vi takvi čitatelji poput pripovjedača? (Individualni odgovori na pitanje.)		

Iz kojeg je djela ulomak koji je preoblikovan u strip?

Iz *Combraya*, prvoga dijela Proustova romana *Put k Swannu*.

Razrada (25 min)

Najava i lokalizacija djela Itala Calvina, *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Djelo je objavljeno 1979. godine, smatra se jednim od temeljnih postmodernističkih romana. Čitanje ulomka teksta na nastavnom listiću.

Što je zajedničko ulomku iz stripa *Put k Swannu*, *Combray* i ulomku iz djela Itala Calvina koji ste upravo pročitali? (O: Tematiziraju čitanje.)

O kojoj vrsti čitanja govori Calvino? (O: Govori o čitanju svoga romana *Ako jedne zimske noći neki putnik*.)

Obilježje djela po kojem djelo govori o samome sebi zove se autoreferencijalnost.

Po čemu se razlikuje odnos prema čitanju u stripu i u citiranom tekstu? (O: U stripu pripovjedač se uživljava u književno djelo, smatra da djelo u sebi skriva tajnu istine i ljepote, a u Calvinovu djelu pripovjedač se obraća čitatelju i pripovijeda mu o – njemu samome, dakle o čitatelju.)

Jeste li vi taj čitatelj o kojem govori Calvino? (O: Ne, to je onakav čitatelj kakvim ga je zamislio Calvino.)

Možemo govoriti o dvije vrste čitatelja: a) stvarni čitatelj (čitateljsko „ja“) i b) čitatelj - zamišljeni, idealni čitatelj, čitatelj kakvim ga zamišlja autor djela, tog ćemo čitatelja nazvati implicitnim čitateljem ili modelom čitatelja.

Po čemu se ovaj uvodni dio romana *Ako jedne zimske noći neki putnik* razlikuje od romana koje ste dosad čitali? (O: Ne uvodi nas u neko fiktivno mjesto radnje s određenim likovima, nego govori o čitanju romana koji držimo u ruci.)

Problematizira li se u navedenim tekstovima i užitak čitanja? (O: Da, u stripu smo mogli uočiti pripovjedača koji uživa u čitanju, a u ulomku iz Calvinova djela uočavamo čitatelja koji ima namjeru uživati u tekstu, ali njega konstruira sam pisac.)

Na kojoj komponenti, po vašem mišljenju, počiva užitak čitanja: na afektivnoj ili kognitivnoj (spoznajnoj)? (O: Učenici argumentiraju svoja mišljenja.)

O kojoj komponenti govore ulomci (iz stripa i ulomak iz Calvinova romana)?

(O: O afektivnoj.)

O čemu, prema Calvinu, ovisi užitak čitanja? (O: O položaju čitatelja, o glasovima koji ga okružuju, o miru koji ima da bi se mogao posvetiti čitanju.)

Što Calvinov čitatelj očekuje od knjige? (O: Ništa posebno jer on ni od čega više ništa ne očekuje. Naučio je da je u životu najviše što čovjek može učiniti to da izbjegne najgore.)

Što to znači? (O: Calvinu ne govori da čovjek želi ostvariti dobro, lijepo, uzvišeno, nego da odgađa najgore. To najgore može biti smrt. To znači da bi i čitanje bio način da se odgodi najgore.)

Znači li da Calvinov čitatelj očekuje od književnosti da rješava neka životna pitanja?

(O: Ne očekuje ništa.)

Što čitatelja može razočarati? (O: Da u književnom djelu sve krene po zlu, ali u knjigama taj rizik nije velik kao u životu.)

Ako postoje određena pravila (konvencije) prema kojima se oblikuje roman kao književno djelo, koje konvencije prepoznajemo u ulomku iz Calvinova romana?

(O: Pripovjedač se obraća čitatelju - to nije uobičajeni postupak*, djelo govori o čitatelju - to nije uobičajena tema*, pisac nas nije upoznao s likovima i mjestom radnje – to nije uobičajeni postupak*. To znači da se pisac poigrava ustaljenim konvencijama pripovijedanja. U Calvinovu djelu nema čvrste fabule, problematizira se komunikacijski lanac: pisac – djelo – čitatelj. Čitatelj se uključuje u pripovijedanje – prodire u književni tekst (inače je granica između čitatelja i književnoga teksta strogo određena). Stvarni čitatelj je možda i zbunjen tim postupcima, ali oni ga mogu motivirati, odnosno zainteresirati da krene s čitanjem. Već u početnom ulomku vidimo da djelo govori o romanu koji držimo u ruci, dakle da se radi o romanu o romanu. Sve su to obilježja postmodernističkoga romana.)

Zaključak (10 min)

Ispunite tablicu na nastavnom listiću u kojoj se nalaze književna razdoblja, pisci i djela u kojima pratimo utjecaj čitanja na književne likove.

(Učenici rješavaju nastavni listić.) Objava i korekcija rezultata.

* tvrdnja je povezana s čitateljskim iskustvom samih učenika i odnosi se na djela koja su oni čitali (fragmentarno ili u cijelosti) na nastavi Hrvatskoga jezika

Plan ploče (prijenosnika)

Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*

- autoreferencijalnost (djelo govori o sebi)
- obraćanje čitatelju
- vrste čitatelja: stvarni čitatelj
 - implicitni čitatelj ili model čitatelja (zamišljeni, idealni čitatelj)
- poigravanje (ludizam) konvencijama književnoga djela (naracijom, likovima, fabulom)
- roman o romanu

Nastavni materijal: Proust, Marcel. 2001. *U potrazi za izgubljenim vremenom, Combray*.

Adaptacija i crtež: Stéphane Heuet. Prevela Ingrid Šafranek. Vuković & Runjić. Zagreb.

Nastavni listić.

Nastavni listić**Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik***

Počinješ čitati novi roman Itala Calvina *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Opusti se. Priberi se. Odbaci od sebe svaku drugu misao. Pusti neka svijet koji te okružuje iščezne u neodređenosti. Vrata je najbolje zatvoriti; iza njih je uvijek upaljen televizor. Reci mi odmah: „Ne, ne želim gledati televiziju.“ Podigni glas, ako te ne čuju: „Čitam! Neću da me ometate!“ Možda te nisu ni čuli kad je tamo takva buka; reci glasnije, viči: „Počinjem čitati novi roman Itala Calvina!“ Ili, ako nećeš, nemoj to reći, nadajmo se da će te pustiti na miru.

Zauzmi najudobniji položaj: sjedni, opruži se, skutri se, lezi. Lezi na leđa, na bok, na trbuh. U naslonjač, na divan, na stolicu za ljuljanje, na ležaljku, na tabure. U mrežu za spavanje, ako imaš mrežu za spavanje. Na krevet, naravno, ili u krevet. Možeš se postaviti i naglavačke, u jogi-položaj. S knjigom naopako, razumije se. (...)

Ne može se reći da očekuješ nešto posebno upravo od ove knjige. Iz principa više ni od čega ništa ne očekuješ. Ima ih mnogo mlađih od tebe, ili starijih, koji žive u iščekivanju izvanrednih doživljaja, od knjiga, od ljudi, od putovanja, od događaja, od onoga što krije sutrašnjica. Ti ne. Ti znaš da je najviše što čovjek može očekivati da izbjegne najgore. To je zaključak do kojega si došao u osobnome životu, a i vezi s općim, pa čak i svjetskim pitanjima. A kod knjiga? Eto, upravo zato što si to isključio na svakome drugom području, vjeruješ da je samo pravo da sebi dopustiš još to mladenačko uživanje u iščekivanju, i to na

jednome strogo ograničenom području kao što su knjige, gdje sve može krenuti ili po dobru ili po zlu, ali rizik od razočaranja nije prevelik.

Dakle, pročitao si u novinama da je izašlo djelo Ako jedne zimske noći neki putnik, novi roman Itala Calvina koji već nekoliko godina nije ništa objavio. Svratio si u knjižaru i kupio knjigu. Dobro si učinio.

Preveo s talijanskoga Pavao Pavličić

Calvino, Italo. 2000. *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Znanje. Zagreb. str. 5.

Nastavni listić

Književni lik / likovi	Književno djelo / Autor	Utjecaj čitanja na likove iz djela.	Književno razdoblje kojem pripada djelo.
Paolo i Francesca			
Don Quijote			
Werther			
Ema Bovary			

Nastavni listić – rješenje

Književni lik / likovi	Književno djelo / Autor	Utjecaj čitanja na likove iz djela.	Književno razdoblje kojem pripada djelo.
Paolo i Francesca	Dante, <i>Pakao</i>	Čitajući, oni su se zbližili i upustili u nedopuštenu ljubav zbog čega završavaju smrću u 2. krugu pakla. (5. pjevanje <i>Pakla</i>)	humanizam
Don Quijote	M. de Cervantes Saavedra, <i>Bistri vitez Don Quijote od Manche</i>	Poludio je zbog prevelikog čitanja viteških romana, odlučio je i sam postati vitezom i mijenjati svijet.	renesansa
Werther	J. W. Goethe, <i>Patnje mladog Werthera</i>	Werther je hipersenzibilni pojedinac koji uživa u čitanju.	romantizam
Ema Bovary	G. Flaubert, <i>Gospođa Bovary</i>	Htjela je da stvarnost nalikuje romanima.	realizam

3.6.4. Kafka i Borges

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: četvrti	Red. broj sata:	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Kafka i Borges	
Nastavno područje/područja: književnost Nastavna cjelina: avangarda i postmodernizam	Tip nastavnoga sata: sat obrade novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• René Magritte, Lucio Fontana, Franz Kafka, Jorge Luis Borges	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	• imenovati književnu vrstu <i>Preobrazbe</i> • odrediti književna razdoblja kojima pripadaju Kafka i Borges • protumačiti funkciju fantastičnog motiva u <i>Preobrazbi</i> i u <i>Alephu</i> • povezati književno i slikarsko djelo: uočiti sličnosti (Kafka – Magritte; Borges – Fontana) • interpretirati <i>Preobrazbu</i> (uočiti odnose među likovima, odnose u obitelji, odnos pojedinca prema sebi i prema umjetnosti) • protumačiti pojam paradoksa i pojam relativizma	
b) afektivni	• objasniti povezanost slikarskog i književnoga djela • poticati zanimanje za tumačenje umjetničkih djela	
Tijek sata (artikulacija)		
1. sat		
Uvod (5 min)		
Što vam je bilo neobično u <i>Preobrazbi</i> Franza Kafke i kako vam se sviđa uporaba toga motiva? (O: Učenici zaključuju da se radi o motivu preobrazbe Gregora Samse u kukca i izražavaju svoj dojam o djelu.)		
Razrada (30 min)		
Učenicima dajemo ulomak iz Kafkine <i>Preobrazbe</i> . (Očekuje se da ga odmah prepoznaju jer su čitali djelo u cijelosti.)		
Čitanje ulomka.		

Emocionalno-intelektualna stanka.

Iznošenje doživljaja.

Kojoj književnoj vrsti pripada *Preobrazba*? (O: *Preobrazba* je pripovijetka.)

Kojem književnom razdoblju pripada Kafka? (O: Pripada avangardi, i to prvom razdoblju, 20-e godine XX. stoljeća).

Kada je Gregor shvatio da je postao kukac i kako je izgledao? (O: Shvatio je ujutro kad se probudio, bio je golem, imao oklopno tvrda leđa, zaobljeni, smeđi, zasvođenim ukrućenjima razdijeljen trbuh, jadno mršave nožice.)

Kako je doživio tu svoju preobrazbu? (O: Pomislio je što se to s njim dogodilo i shvatio je da to nije bio san. Pogledao je kroz prozor i pomislio kako je dosta ludorija. Potom se pokušao okrenuti na desnu stranu, ali nije uspio, osjetio je bol i pomislio kako je teško zanimanje odabrao. Bio je potpuno miran u vezi s preobrazbom. Uznemirilo ga je jedino to što neće stići na posao.)

Zašto Gregor nije zadovoljan svojim zanimanjem? (O: Mnogo putuje, uzrujavanja i stres su mu česti, neredovito se hrani i nije zadovoljan svojim druženjima s ljudima.)

Voli li Gregor svoj posao? (O: Prema ovome što je naveo - ne voli.)

Kakvo je vrijeme vani? (O: Pada kiša.)

Uočavamo li u tome neku simboliku? (O: Tmurno vrijeme odgovara i Gregorovoj preobrazbi i „tmurnim“ odnosima, odnosno atmosferom u obitelji.)

Koji detalji u Gregorovoj sobi upadaju u oči? (O: Neraspakirana kolekcija tkanina i slika dame u pozlaćenom okviru.)

Što mislite o Gregorovom odnosu prema vlastitoj preobrazbi? (O: Čudi to što on nije bio užasnut, nije bio u panici, bio je miran i razmišljao je o poslu.)

Kako objasniti na osnovi ulomka funkciju fantastičnoga motiva? (O: Preobrazba u kukca omogućuje da se Gregor suoči sam sa sobom, da razmisli o sebi i o svom poslu.)

Tko su članovi Gregorove obitelji? (O: Sestra, otac i majka.)

Čime se oni bave prije Gregorove preobrazbe, a čime nakon preobrazbe? (O: Prije preobrazbe nitko od njih nije radio, a nakon preobrazbe su svi radili - otac je bio podvornik, majka je šila, a sestra je radila u trgovini).

Kako je Gregor pomagao obitelji? (O: Otplaćivao je očev dug, namjeravao je sestri platiti konzervatorij. Gregor je jedini u obitelji radio.)

Odakle obitelji novac za život nakon što je Gregor prestao raditi? (O: Otac je imao uštedevinu za koju Gregor nije znao. Osim što su se svi zaposlili, iznajmljivali su sobu.)

Kako se obitelj odnosi prema njemu nakon preobrazbe? (O: Šokirani su njegovom preobrazbom, majka ga ne može vidjeti, otac ga i fizički zlostavlja - štapom ga tjera u sobu, gađa ga jabukom, jedino se sestra u početku brine o njegovu jelu i o urednosti njegove sobe, ali s vremenom njezina briga postaje sve manja.)

Tko u kući jedini smatra da je Gregor u duši čovjek, iako ima obličje kukca? (O: Služavka.)

Koja je funkcija fantastičnoga motiva u djelu? (O: Obitelj se promatra sa životinjske perspektive, a s druge strane obitelj gleda na Gregora kao na beznačajnog, ružnog stvora prema kojem jedino osjećaju – gađenje.)

Što je Gregor doživio kao jedno od najljepših duhovnih iskustava kao kukac? (O: Sestrino sviranje.)

Koji stav prema umjetnosti tu možemo iščitati (tko najbolje osjeća umjetnost)? (O: Oni koji su na bilo koji način drukčiji, izolirani, neshvaćeni.)

Kako završava djelo? (O: Gregor ugiba; ostaje bez obiteljske potpore i ljubavi.)

Završetak (10 min)

Pogledajmo film u kojem se Kafka uspoređuje s nadrealističkim slikarom Renéom Magritteom.

Projekcija filma.

Iznošenje doživljaja.

2. sat

Uvod (10 min)

Po kojim se obilježjima mogu uspoređivati Magritte i Kafka? (O: Po neuobičajenim motivima. Kafka koristi preobrazbu da bi pokazao otuđenost pojedinca u obitelji i društvu, a Magritte nastoji izazvati uobičajenu percepciju stvarnosti i „prisiliti“ gledatelja da bude osjetljiviji na svoje okruženje. Po paradoksu - prikazuju nemoguće, ono što je protivno prirodnoznastvenoj kauzalnosti koja je u osnovi naše slike svijeta. Po nadrealističkim elementima – elementima snova, spajanju stvarnog i nestvarnog u jednu novu realnost. Kod Magrittea obično izgleda kao neobično, a kod Kafke neobično izgleda obično što izaziva začudnost. Po alegoričnosti - otuđenosti pojedinca od obitelji; otuđeni pojedinac osjeća ljepotu umjetnosti.)

Razrada (20 min)

Najava i lokalizacija Borgesove kratke priče *Aleph*.

Slušanje ulomka iz *Alepha*.

Emocionalno-intelektualna stanka

Iznošenje doživljaja.

Učenici dobivaju ulomak iz Borgesova *Alepha*.

Što je zajedničko Kafki i Borgesu? (O: Zajednički je fantastični motiv u njihovim djelima.)

Kako objašnjavate motiv kuglice u kojoj se zrcali svemir? (O: I tu je uočljiv paradoks, ali i ograničenost riječi da izrazi ono što je pisac vidio.)

Dakle, u ovom slučaju pisac ukazuje na problem jezika, pripovijedanja, problem značenja riječi, ali i ograničenosti čovjekove percepcije.

Borges je stvarao u 20. stoljeću (rođen je 1899., umro je 1986., *Aleph* je objavljen g. 1945.) u razdoblju postmodernizma (pisanje na ploču; zapisivanje funkcije fantastičnoga motiva kod Borgesova).

Zaključak (15 min)

Projekcija filma o Luciju Fontani.

Emocionalno-intelektualna stanka.

Iznošenje doživljaja.

Po kojim obilježjima možemo uspoređivati pisca Borgesa i slikara Lucija Fontanu? (O: Rođeni su u Argentini u XX. stoljeću, stvaraju djela kojima pomiču granice oblikovanja umjetničkoga djela, Borges govori o kuglici promjera 2 – 3 cm u kojoj se zrcali svemir, a Fontana buši platno da bi otvorio prostor prema kozmosu.)

Nastavnik ukazuje učenicima da je Borges preteča postmodernizma koji se odnosi na 70-e godine XX. stoljeća, objašnjenje pojmova: relativizam i krilatice „sve može“ čime se ukazuje na to da postoji mnoštvo istina, ali i mnoštvo jezičnih (i umjetničkih) igara kojima se istina može ostvariti.

Zadatak za domaću zadaću: Usporediti Kafku i Borgesa, napisati esej prema zadanim smjernicama.

Plan ploče (prijenosnika)

Franz Kafka (1883. - 1924.) ----- J. L. Borges (1889. - 1986.)

Preobrazba

Aleph

- avangarda (prvo razdoblje (20-e godine XX. stoljeća

- postmodernizam (70-e godine)

- pripovijetka

- kratka priča

- fantastični element (preobražaj čovjeka u kukca); funkcija: ukazati na obiteljske odnose

- fantastične element (kuglica u kojoj se zrcali svemir); funkcija: ukazati na problem riječi, pripovijedanja, jezika

- struktura paradoksa

- relativizam – nema čvrste istine niti čvrste strukture



René Magritte

- nadrealistički slikar



Lucio Fontana

- slikar

Nastavni materijal: Dodatni materijal vezan uz PPT prezentaciju. Nastavni listić: ulomci i smjernice za pisanje eseja. Opisivači za školski esej: opisuju način ocjenjivanja školskoga eseja (opisivači su oblikovani na način na koji su oblikovani opisivači za ocjenjivanje eseja na državnoj maturi).

Dodatne informacije vezane uz PowerPoint prezentaciju

1. Magritte je belgijski nadrealistički slikar, na njegovim slikama uočavamo stvarne oblike, odnosno realističke motive, ali u nemogućim odnosima; upravo to je obilježje po kojem se može usporediti s Kafkinom prozom; i u Kafkinoj *Preobrazbi* imamo fantastični motiv (preobrazbu čovjeka u kukca).

2. Slijedi Magritteova slika: *Ne smije se reproducirati*, 1937. Već je sam naslov slike provokativan: čovjek se ne smije reproducirati. Na slici prepoznajemo pitanje vezano uz umjetnost: reproducira li ona stvarnost ili stvarne motive postavlja u neke nove odnose. Magritteov cilj bio je izazvati uobičajenu percepciju stvarnosti i »prisiliti« gledatelja da bude osjetljiviji na svoje okruženje (može se reći da je to i Kafkin cilj).

3. Izražavaju se najvažnija obilježja Magritteova slikarstva, a to su: realistički motivi u nekim sasvim drukčijim, nemogućim odnosima; dakle možemo govoriti o začudnosti (kao i kod Kafke) – uobičajeni se predmeti, pojave, stvari promatraju iz neuobičajene perspektive.

4. Mogućnost usporedbe Magrittea i Kafke: nadrealistički motivi, začudnost, paradoks. Kod Kafke prepoznajemo i alegoričnost. Alegoričnost u *Preobrazbi* prepoznatljiva je u osamljenosti pojedinca unutar obitelji, vrijednost pojedinca mjeri se u njegovom materijalnom doprinosu obiteljskom proračunu, nema bliskosti, međusobnog pomaganja, niti međusobne komunikacije; otuđenost; otuđeni pojedinac osjeća ljepotu umjetnosti, usamljenost kao da izvire iz Magritteovih slika.

5. Drugi veliki umjetnik 20. stoljeća – Lucio Fontana (zanimljivo je da su on i Borges vršnjaci, da Fontana umire 1968., a Borges godine 1986.).

6. Fontanina slika *Concetto Spaziale*, 1952. (*Prostorni koncept*), već sam naziv slike ukazuje na činjenicu koja od početka prati Fontanin rad: istraživanje prostora. Sam je Fontana o tome rekao da kad kao slikar radi na nekom platnu, on, zapravo, ne želi napraviti sliku. On želi otvoriti prostor, kreirati novu dimenziju umjetnosti, spojiti je s kozmosom; Fontana je prvi probušio obojeno platno (probušeno je i prikazano platno) čime ga on oslobađa zategnutosti i omogućuje promatraču pogled iza slike; on odbacuje tradicionalni pojam slike; bušenjem on je otvara i nagovještava osjećaj beskonačnosti.

7. Istaknuta obilježja omogućuju učenicima da prokomentiraju izgled slike: kružno kretanje, dinamika postignuta bojama, u središtu je nešto zlatno kružnog oblika, plava boja na rubovima može značiti daljnje otvaranje slike i širenje u beskonačnost; slika može učenike asocirati na svemir.

8. Obilježja Borgesovog *Alepha*: aleph je kuglica u kojoj se zrcali svemir – fantastični element; funkcija: ukazati na ograničenost ljudske spoznaje i problem jezika; obilježja postmodernizma prepoznatljiva u *Alephu*: kratkoća (kratka priča kao književna vrsta svojstvena postmodernizmu), »sve može« kao krilatica koja ukazuje na postmodernističko nastojanje da u djelo uvrsti »sve i svašta«, relativizam – nema čvrste strukture, isto tako nema niti čvrste istine; u priči je sve podložno zaboravu.

9. Poveznice između Fontane i Borgesa: vanjske (godina rođenja, mjesto rođenja, inovativnost u umjetničkom pozivu), navedena slika i Borgesova kratka priča *Aleph* – mogućnost usporedbe po temi (kružno gibanje) i asocijacijama (svemir, beskonačnost, otvaranje perspektive, nemogućnost da se sve izrazi jezikom).

Nastavni listić

Franz Kafka, *Preobrazba*

Kad se Gregor Samsa jednog jutra probudio nakon nemirnih snova, primijetio je da se u krevetu bio pretvorio u golemog kukca. Ležao je na oklopno tvrdim leđima i vidio, kada bi malko podigao glavu, svoj zaobljeni, smeđi, zasvođenim ukrućenjima razdijeljen trbuh, na čijoj se visini pokrivač, koji samo što nije spuznuo na tlo, još jedva držao. Njegove mnoge prema obujmu njegova tijela jadno mršave nožice treperile su mu bespomoćno pred očima. „Što se to sa mnom dogodilo?“ pomisli. To nije bio san. Njegova zbiljska samo nešto odveć mala ljudska soba ležala mirno između četiri dobro znana zida. Nad stolom, nad kojim bijaše rasprostrta raspakovana kolekcija uzoraka različitih tkanina – Samsa bijaše trgovački putnik – visjela je slika koju je nedavno bio izrezao iz nekog ilustriranog časopisa i stavio u zgodan pozlaćen okvir. Predstavljala je damu koja je, sa šeširom i vratnim krznom, sjedila uspravno i držala prema gledaocu težak krzneni muf, u kojem je nestala čitava njena podlaktica. Gregorov pogled usmjeri se zatim prema prozoru, i tmurno vrijeme – čulo se kako kišne kapi lupkaju po prozorskom limu – činilo ga je posve melankoličnim. „Kako bi bilo da odspavam još malko i zaboravim sve ludorije!“ pomisli, no to bijaše potpuno neizvedivo, jer se bio naviknuo da spava na desnoj strani, ali se u sadašnjem stanju nije mogao dovesti u taj položaj. Ma kako snažno da se bacao na desnu stranu, uvijek bi se iznova odnjihao u prijašnji leđni položaj. Bit će da je to i sto puta pokušavao, zatvarajući oči da ne gleda zakoprcane nožice, te je tek onda odustao kad je u boku počeo ćutjeti neki lak, prigušen bol što ga dotada još nikada nije bio oćutio.

„O Bože“, pomisli, „kakvo li sam naporno zvanje izabrao! Iz dana u dan na putu. Poslovna su uzrujavanja mnogo veća nego u radnji kod kuće, a osim toga mi je nametnuta i muka putovanja, brige oko voznih redova, neredovita, loša hrana i druženje s ljudima, koje je uvijek drukčije, nikada dugo ne traje i ne postaje srdačnije. Neka vrag sve to nosi.“ Osjetio je lak svrbež gore po trbuhu, polako se na leđima gurao bliže uzglavlju da bi mogao bolje podići glavu; našao je mjesto gdje ga je svrbjelo i koje bijaše osuto sve samim bijelim točkicama, za koje nije znao što su; i htio je jednom nožicom opipati to mjesto, ali je odmah uvuče, jer ga pri dodiru prostrujiše ledeni srsi.

Preveo Zlatko Crnković

Kafka, Franz. 2008. *Proces. Preobrazba*. Europapress holding. Zagreb. str. 209.

Jorge Luis Borges, *Aleph*

Novela započinje smrću Beatriz Viterbo te se autor prisjeća svoje ljubavi prema njoj. Njen bratić Carlos Argentino Daneri poziva ga na večeru. Saznajemo da Daneri piše spjev *Zemlja* u kojem, po uzoru na Dantea, nastoji opjevati opću povijest svijeta.

Pripovjedač nema visoko mišljenje o Danerijevom pjesničkom umijeću i na jednom od susreta pristaje ukazati piscu Alvaru Melianu Lafinuru na Daneriju uz molbu da mu pomogne u oblikovanju prologa. Usprkos obećanju da će s poznatim piscem razgovarati u četvrtak, autor ne razgovara s Alvarom o Daneriju. Daneri ipak, na pripovjedačevo čuđenje, dobiva nacionalnu nagradu za svoj spjev, ponovo poziva pripovjedača u svoj podrum da vidi Aleph sav ispunjen strahom da će se ostvariti odluka gradskih vlasti da mu sruše kuću, a time da nestane i njegov Aleph. Pripovjedač dolazi k Daneriju vidjeti Aleph. Daneri ga odvede u podrum.

Poslušao sam njegove budalaste upute; napokon je otišao. Brižljivo je zatvorio podni poklopac; unatoč pukotini, koju sam kasnije uočio, zavladao je mrak kao u rogu. Odmah sam prozreo svoj pogibeljni položaj: luđak me živa zakopao, davši mi prethodno da ispijem otrov. Carlosovo petljanje odavalo je pritajeni strah da ja neću ugledati čudo: da zabašuri svoje bulažnjenje, da ja ne saznam za njegovo ludilo, *mora me ubiti*.

Podišla me mutna nelagoda koju sam pokušao pripisati ukočenom položaju, a ne djelovanju narkotika. Sklopio sam oči, otvorio sam ih. Tada sam ugledao Aleph.

Evo me sada u neizrecivu središtu svoje pripovijesti; ovdje počinje moj spisateljski očaj. Svaki jezik tvori spisak simbola; da bi se njima baratalo, sugovornici moraju imati zajedničku prošlost. Kako da drugima prenesem beskonačni Aleph što ga moje bojažljivo sjećanje tek ovlaš zahvaća? U sličnoj nevolji, mistici su se utjecali mnogobrojnim znamenjima; da označi božanstvo, jedan Perzijanac govori o ptici koja je, na neki način, sve ptice; Alanus ab Insulis, o kugli kojoj je središte posvuda a obodnica nigdje; Ezekijel, o anđelu s četiri lica, koji se istodobno obraća Istoku i Zapadu, Sjeveru i Jugu. (Ne navodim uzalud ove nepojmljive analogije; one se, donekle, tiču Alepha.). Možda mi bogovi neće uskratiti da pronađem ekvivalentnu sliku, ali bi tada ovaj izvještaj zabrazdio u literaturu, u patvorinu. Osim svega, ostaje nerješivo središnje pitanje: nabranje, makar i djelomično, beskonačnog skupa. U tom divovskom trenutku vidio sam milijune ugodnih ili grozomornih čina: ni jedan me nije osupnuo više od činjenice da su svi okupljeni u istoj točki, da se ne preklapaju i ne stapaju.

Ono što su mi oči ugledale bilo je istovremeno; ono što budem zapisao bit će susljedno, jer takva je narav jezika. Evo što sam uspio zapamtiti.

U donjem dijelu stube, s desne strane, vidio sam kuglicu koja se prelijevala u svim bojama i gotovo se nepodnošljivo ljeskala. Isprva sam pomislio da se okreće; potom sam dokučio da je to gibanje opsjena koju stvaraju vrtoglavi prizori u njoj. Promjer Alepha mogao je iznositi dva-tri centimetra, ali je u toj kuglici bio sadržan svemir, u naravnoj veličini. Svaka je stvar (uzmimo, zrcalo) bila beskonačan broj stvari, zato što sam je bjelodano vidio iz svih točaka univerzuma. Vidio sam napučeno more, vidio sam svitanje i predvečerje, vidio sam mnoštva ljudi u našoj Americi, vidio sam srebrnastu paučinu u središtu crne piramide, vidio sam nebrojene i bliske oči kako se ogledaju u meni kao u zrcalu, vidio sam sva zrcala na ovome planetu i ni u jednome svoj odraz, vidio sam u stražnjem dvorištu u Ulici Soler one iste pločice što sam ih prije trideset godina vidio u ulaznom trijemu jedne kuće u Fray Bentosu, vidio sam grozdove, snijeg, duhan, rudne žile, vodenu paru, vidio sam ispupčene ekvatorijalne pustinje i svako zrnice pijeska u njima, vidio sam u Invernessu ženu koju nikad neću zaboraviti, vidio sam zanosne vlasi, uznosito tijelo, vidio sam rak na sisi, vidio sam krug osušene zemlje na pločniku gdje je nekoć bilo stablo, vidio sam jedan ljetnikovac u Adroguéu, primjerak prvog engleskog prijevoda Plinija što ga je načinio Philemon Holland, vidio sam istodobno svako slovo na svakoj stranici (u djetinjstvu sam se čudio kako se slova u zatvorenoj knjizi ne izmiješaju i izgube u toku noći), vidio sam noć i tadašnji dan, vidio sam zalazak sunca u Querétaru što je odražavao boju jedne ruže u Bengalu, vidio sam svoju praznu spavaonicu, vidio sam u kabinetu u Alkmaaru globus među zrcalima koja ga beskonačno umnažaju, vidio sam konje uzvijorene grive na žalu Kaspijskog mora u svitanje, vidio sam nježne kosti jedne ruke, vidio sam kako preživjeli borci iz neke bitke šalju razglednice, vidio sam u izlogu iz Mirzapura španjolske igraće karte, vidio sam iskošene sjene paprati na tlu jednog staklenika, vidio sam tigrove, motorne klipove, bizone, morsku bibavicu i vojske, vidio sam sve mrave na ovome svijetu, vidio sam perzijski astrolab, vidio sam u ladici pisaćeg stola (i protrnuo vidjevši rukopis) raskalašna, nevjerojatna, neporeciva pisama što ih je Beatriz slala Carlosu Argentinu, vidio sam omiljeni spomenik u Chacariti, vidio sam užasne ostatke nekoć predivne Beatriz Viterbo, vidio sam kolanje svoje tamne krvi, vidio sam mehanizam ljubavi i mijenu smrti, vidio sam Aleph, sa svih strana, vidio sam u Alephu Zemlju, vidio sam svoje lice i svoju utrobu, vidio sam tvoje lice, spopala me vrtoglavica i briznuo sam u plač, jer su moje oči vidjele onaj skroviti i hipotetički objekt čijim nazivom ljudi barataju, premda ga ni jedan čovjek nije vidio: nedokučivi svemir.

Obuzelo me beskrajno udivljenje, beskrajna žalost.

– Mora da si pobenavio od pustog zabadanja nosa onamo gdje mu nije mjesto javi se mrski i veseli glas. – Koliko god lupao glavom, nećeš mi se za ovo otkriće odužiti ni za sto godina. Strašan opservatorij, što kažeš Borges?

Cipele Carlosa Argentina stajale su na najvišoj stubi. Zatečen iznenadnim polumrakom, nekako sam se iskobeljao i promucio: – Strašan. Baš strašan.

Začudila me ravnodušnost vlastitog glasa. Carlos Argentino nestrpljivo je navaljivao: – Jesi li sve vidio, u bojama?

U isti mah smislio sam osvetu. Dobrohotno, izrazito samilosno, nervozno, okolišno, zahvalio sam Carlosu Argentinu Daneriju što me uveo u svoj podrum i toplo mu preporučio da iskoristi rušenje kuće i napusti pogibeljnu metropolu koja nikome, ali baš nikome, ne prašta. S blagom upornošću odbio sam raspravu o Alephu; zagrlio sam ga, na polasku, i ponovio mu da su čisti zrak i mir dva najbolja liječnika.

Na ulici, na stubama Concepcióna, u podzemnoj željeznici, sva su mi lica bila bliska. Pobjao sam se da me više ništa neće moći iznenaditi, pobjao sam se da će me vječno pratiti dojam povratka. Na svu sreću, poslije nekoliko besanih noći, ponovo me pohodio zaborav.

Preveo sa španjolskoga Milivoj Telećan

Borges, Jorge Luis. 2004. *Aleph*. Globus media. Zagreb. str. 119. – 120.

Uvrsti autore navedenih djela u književnopovijesna razdoblja i navedi barem tri obilježja tih razdoblja.

Kojim književnim vrstama pripadaju navedena djela? Odredi tip pripovjedača u Kafkinu i u Borgesovu tekstu?

Kojom pripovjednom tehnikom počinje ulomak iz Kafkina djela? Tko je glavni lik Kafkina djela, s kojim likovima on dolazi u odnos u djelu i kako on završava? Na koji se način atmosfera iz ulomka *Preobrazbe* može dovesti u vezu s atmosferom u cijelom djelu?

Prokomentiraj funkciju fantastičnih motiva u oba djela.

U čemu je aktualnost citiranih ulomaka danas? Iznesi svoje mišljenje o problemima koje djela postavljaju.

Opisivači za esej

Opisivači za esej pomažu pri ispravljanju eseja na državnoj maturi. Ocjenjuje se čitanje i razumijevanje teksta (oznaka A), pismeno izražavanje (oznaka B), uporaba hrvatskoga jezika (oznaka C). Učenik može ukupno skupiti 40 bodova.

U čitanju i razumijevanju teksta donose se očekivani odgovori na smjernice. Osim odgovora, važno je da tvrdnje budu potkrijepljene citatima i parafrazama jer se to dodatno boduje.

Pismeno izražavanje podrazumijeva da je tekst sadržajno podijeljen u tri dijela, da je smisleno povezan te da je odabran prikladan rječnik i stil. Uporaba hrvatskoga jezika znači jasno i točno oblikovane rečenice, pravopisnu točnost i gramatičku točnost. Sve su navedene kategorije objašnjene i precizno se nastoji uputiti ocjenjivača kako bodovati te, u konačnici, kako ocijeniti esej.

A Čitanje i razumijevanje teksta	20 bodova
----------------------------------	-----------

A1 Navedena obilježja ponuđenoga teksta (književnoteorijska/književnopovijesna) - 4

- Kafkina *Preobrazba* pripada avangardi (prema Solarovoj periodizaciji), odnosno književnosti 1. razdoblja (1914. do 1929.); Borgesov *Aleph* nagovještava postmodernizam.
- obilježja avangarde, odnosno 1. razdoblja: avangardni pravci; pojava novih vrsta romana; osporavanje tradicije; postmodernizam: zanimanje za kratke prozne oblike; višestruko kodiranje; citatnost
- *Preobrazba* je pripovijetka; *Aleph* je kratka priča
- ulomak Kafkina djela počinje pripovijedanjem
- *Preobrazba* – pripovjedač u 3. licu; *Aleph* – pripovjedač u 1. licu

A2 Prepoznati ključni sadržajni podatci – 2

- glavni lik Kafkina djela je Gregor Samsa, on se preobražava u kukca, likovi s kojima dolazi u odnos su iz obitelji (otac, majka, sestra), neki su s posla (prokurist), a neki su povezani s obitelji (sluškinja, podstanari), on na kraju umire, ne dobiva ljubav, privrženost, poštovanje koje bi trebao dobiti u obitelji u kojoj živi
- atmosfera u ulomku je tmurna zbog kiše koja pada, takva je u cijelom djelu zbog odnosa u obitelji, odnosno zbog činjenice da Gregora zapostavljaju i zlostavljaju

- funkcija fantastičnih motiva: u Kafkinoj *Preobrazbi* svrha je prikazati odnos obitelji prema pojedincu u slučaju da je taj pojedinac drugačiji i da ne zarađuje; u *Alephu* preko kuglice u kojoj se zrcali svemir, pisac problematizira riječi kao simbole kolektivnog pamćenja, nemoć jezika da izrazi istovremenost pojava, problematika pripovijedanja – izriče moguće i nemoguće, uloga čitatelja koji mora osmisliti značenje pojedinih pripovjednih motiva

A3 Opisana problematizacija odlomka – 6

- izdvojen glavni lik i njegov odnos prema ostalim likovima (*Preobrazba*); uočena temeljna atmosfera u djelu, na osnovi vremenskih prilika opisanih u ulomku; opisan završetak djela (Gregorova smrt, ističe se da je on uginuo poput kukca, tj. krepao, obitelj osjeća olakšanje)
- prepoznata funkcija fantastičnih motiva (kod *Preobrazbe* se ukazuje na odnos pojedinca i obitelji), u *Alephu* se ističe odnos prema svekolikoj kulturi, jeziku, riječima, pripovijedanju
- aktualnost djela: odnos prema čovjeku na temelju izgleda i materijalnom statusu; odnos prema svekolikoj književnosti, prema jeziku i kulturnoj tradiciji
- izneseno i argumentirano vlastito mišljenje

A4 Tvrdnje potkrijepljene citatom/parafrazom – 4

4 navedene barem četiri tvrdnje potkrijepljene citatom ili parafrazom

A5 Pokazano razumijevanje teksta – 4

- tvrdnje o likovima i radnji utemeljene na tekstovima
- prepoznata funkcija fantastike
- prepoznata atmosfera
- uočena aktualnost djela danas
- učenik iznosi i argumentira mišljenje o barem jednom problemu iz svakoga djela

B Pismeno izražavanje	6 bodova
-----------------------	----------

B1 Sadržajno i grafički oblikovano u tri dijela – 3

3 sadržajno oblikovano u tri dijela, to prati i grafički izgled

- 2 nema grafičke podjele u tri dijela, ali se sadržajno prepoznaju
- 1 grafički u tri dijela, a sadržaj to prati djelomično
- 0 nema ni sadržajne ni grafičke podjele

B2 Smisleno povezan tekst – 2

- 2 smisleno posve povezan tekst
- 1 smisleno djelomično povezan tekst
- 0 veze između dijelova teksta tek su sporadične

B3 Odabran prikladan rječnik i stil – 1

- 1 posve prikladan rječnik i stil
- 0 povremeno ili rijetko prikladan rječnik i stil

C Uporaba hrvatskoga jezika	14 bodova
-----------------------------	-----------

C1 Jasno i točno oblikovane rečenice – 4

- 4 vrlo jasno i točno oblikovane rečenice
- 3 jasno i prilično točno oblikovane rečenice
- 2 uglavnom jasno i djelomično točno oblikovane rečenice
- 1 povremeno jasno i djelomično točno oblikovane rečenice
- 0 ozbiljni propusti u oblikovanju rečenica

C2 Pravopisna točnost – 5

- 5 posve točno napisan tekst (dopuštene 1 – 2 manje pogreške ili propusti)
- 4 uglavnom točno napisan tekst (najviše 3 – 4 pogreške na svakoj razini: slova, znakovi, riječi te pokoji propust)
- 3 uglavnom točno napisan tekst (najviše 5 – 6 pogrešaka na svakoj razini; ima propusta)
- 2 djelomično točno napisan tekst (pogreške na svim razinama, veći broj propusta)
- 1 donekle točno napisan tekst (sustavne pogreške na većini ili na svim razinama, neke u

čestim riječima)

- 0 rijetko točno napisan tekst (sustavne i ozbiljne pogreške na svim ili na većini razina)

C3 Gramatička točnost – 5

- 5 gramatički točno (iako ima nekoliko manjih propusta; 1 – 2 pogreške)
- 4 gramatički točno (najviše 3 – 4 pogreške)
- 3 uglavnom je točno (najviše 5 – 6 pogrešaka)
- 2 ima većih gramatičkih pogrešaka
- 1 donekle je točno, vrlo ozbiljne pogreške, ali nisu u velikom broju

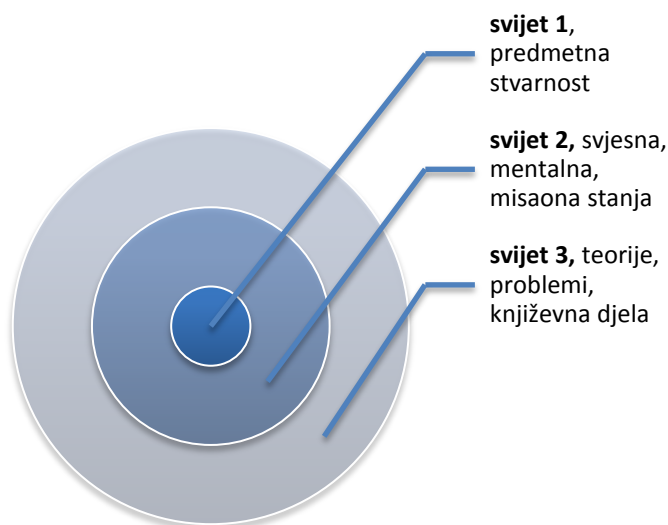
3.6.5. Postmodernizam

Priprava za nastavu

Ime i prezime nastavnika:		
Razredni odjel: četvrti	Red. broj sata: Broj sati obrade: jedan	Datum:
Naziv nastavne jedinice	Postmodernizam	
Nastavno područje/područja: književnost Nastavna cjelina: postmodernizam	Tip nastavnoga sata: obrada novoga gradiva	Nastavni oblici: frontalni, individualni
Ključni pojmovi	• romantizam, realizam i naturalizam, esteticizam, avangarda, kasni modernizam	
Ishodi učenja		
a) kognitivni	• imenovati književna razdoblja od romantizma do postmodernizma • navesti trajanje pojedinih razdoblja • opisati obilježja pojedinih razdoblja • povezati teoriju o trima svjetovima s odnosom književnopovijesnih razdoblja prema stvarnosti • navesti i objasniti obilježja postmodernizma • navesti preteče postmodernizma • navesti predstavnike postmodernizma	
b) afektivni	• potaknuti učenike na zaključivanje i povezivanje	
Tijek sata (artikulacija)		
1. sat		
Uvod (15 min)		
- ponavljanje književnih razdoblja u 19. i 20. stoljeću (Solarova periodizacija)		
- nastavnik dijeli učenicima nastavni listić; učenici samostalno rješavaju nastavni listić		
- iznošenje, komentiranje i korekcija rezultata		
Razrada (25 min)		
- nastavnik izlaže Popperovu teoriju o trima svjetovima:		

austrijski filozof Karl Popper isticao je kako postoje tri svijeta: svijet 1; svijet 2 i svijet 3;

- PPT



Kako se pojedina književna razdoblja odnose prema stvarnosti, odnosno prema trima svjetovima Karla Poppera?

Najava filma o postmodernizmu.

Projekcija filma o postmodernizmu.

Emocionalno-intelektualna stanka.

Iznošenje doživljaja.

Izdvojite obilježja postmodernizma koja ste upamtili. (Učenici iznose odgovore, korekcija i komentiranje odgovora.)

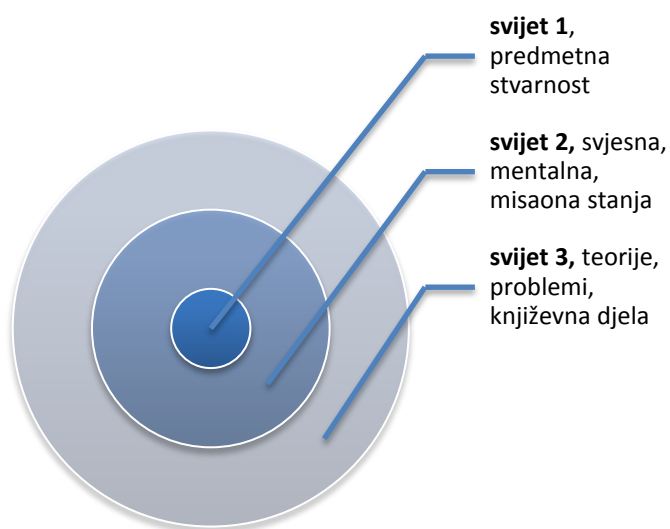
Završetak (5 min)

- ponavljanje (nastavnik zapisuje na ploču) preteču i predstavnike postmodernizma

Plan ploče (prijenosnika)

**Postmodernizam u europskim književnostima
od 1970.**

- teorija o trima svjetovima



- svijet 1 ----- svijet 2 ----- svijet 3

realizam i naturalizam	romantizam	postmodernizam
(1830. – 1880.)	(1800. – 1830.)	(od 1970.)
	esteticizam	
	(1880. – 1900.)	
	avangarda	
	(1900. – 1930.)	
	kasni modernizam	
	(1940. – 1970.)	

- obilježja poetike postmodernizma

- orijentiranost na svijet knjiga, nema referencije na stvarnost, na zbilju, nego na sam tekst
- prihvaćanje tradicije (poigravanje tradicijom)
- intertekstualnost
- mogućnost dvostrukog kodiranja (kao djela trivijalne i visoke književnosti)
- sklonost kraćim pripovjednim oblicima i fragmentarnost fabule česta u dužim pripovjednim oblicima

- preteče: Jorge Luis Borges, Vladimir Nabokov, Samuel Beckett

- predstavnici: Jorge Luis Borges, Italo Calvino, Umberto Eco, Alessandro Baricco

Nastavni materijal

Nastavni listić

1. Unesi u tablicu tražene podatke.

književno razdoblje	trajanje	osnovna obilježja
romantizam		
realizam i naturalizam		
esteticizam		
avangarda		
kasni modernizam		

Rješenje nastavnoga listića

1. Unesi u tablicu tražene podatke.

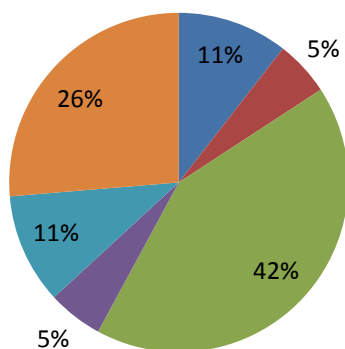
književno razdoblje	trajanje	osnovna obilježja
romantizam	◦ punu afirmaciju doživljava između 1800. i 1830. godine	◦ oslanjanje na maštu i osjećaje ◦ zanimanje za povijesne teme te za daleke i nepoznate krajeve ◦ prevladava lirika
realizam i naturalizam	◦ od 1830. do 1880. (naturalizam: 90.-e godine XIX. stoljeća)	◦ realizam nastoji obraditi probleme vezane uz stvarnost i društvene odnose (u tom je smislu on okrenut vanjskoj stvarnosti) ◦ prevladava roman
esteticizam	◦ kraj XIX. st.	◦ važnost ideje ljepote kao vrijednosti koja se mora očitovati u književnom djelu
avangarda	◦ početak XX. stoljeća	◦ opiranje tradiciji, nastojanje da se ostvari nešto novo
kasni modernizam	◦ od 40-ih do 70-ih godina XX. stoljeća	◦ povezivanje književnosti s filozofijom, obnova realističke književne tehnike

3.7. Rezultati istraživanja

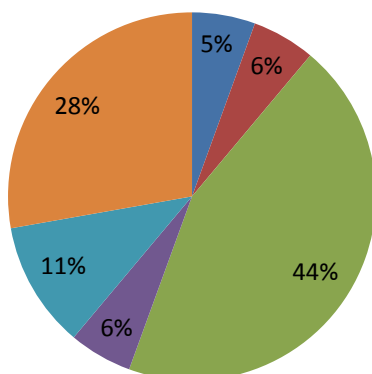
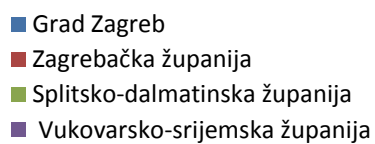
Uzorak ispitanika

Istraživanje provedeno od 2. ožujka 2015. do 22. ožujka 2015.

Zastupljenost ispitanika prema županijama



Zastupljenost škola prema županijama



Redni broj	Županija	Broj ispitanika	Broj škola
1.	Grad Zagreb	2	1
2.	Zagrebačka županija	1	1
3.	Splitsko-dalmatinska županija	8	8
4.	Vukovarsko-srijemska županija	2	1
5.	Varaždinska županija	2	2
6.	Primorsko-goranska županija	5	5
Ukupno		20	18

Istraživanje provedeno 23. svibnja 2012. u Rijeci

Redni broj	Županija	Broj ispitanika
1.	Primorsko-goranska županija	19
Ukupno		19

Ispitanici prema godinama radnog iskustva u nastavi

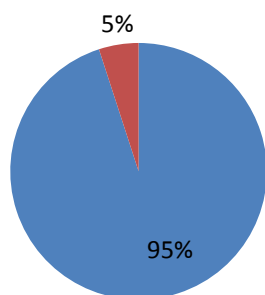
Najveći broj ispitanika u oba istraživanja ima između 11 i 20 godina radnoga iskustva u nastavi.

	Broj ispitanika prema godinama radnog iskustva u nastavi									
	0-5 god.		6-10 god.		11-20 god.		21-25 god.		više od 25 god.	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
I. istraživanja	1	20	2	50	5	41,67	7	70	4	50
II. istraživanje	4	80	2	50	7	58,33	3	30	4	50
ukupno	5	100	4	100	12	100	10	100	8	100

Rad u redovnom/eksperimentalnom programu

Od anketiranih nastavnika apsolutna većina radi u redovnom programu Hrvatskoga jezika što znači da rade po nastavnom programu iz 1997. godine. Eksperimentalni program podrazumijeva rad prema novim strukovnim kurikulumima koji uključuje i novi kurikulum Hrvatskoga jezika.

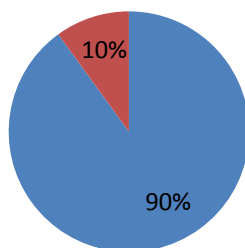
■ redovni program ■ eksperimentalni program



Ostvarivanje programskoga sadržaja iz postmodernizma u nastavi

Većina ispitanika uspijeva samo djelomično ostvariti programske sadržaje iz postmodernizma. Samo 10 % ispitanika uspijeva u potpunosti ostvariti propisane programske sadržaje iz postmodernizma.

■ djelomično uspijeva ■ u potpunosti



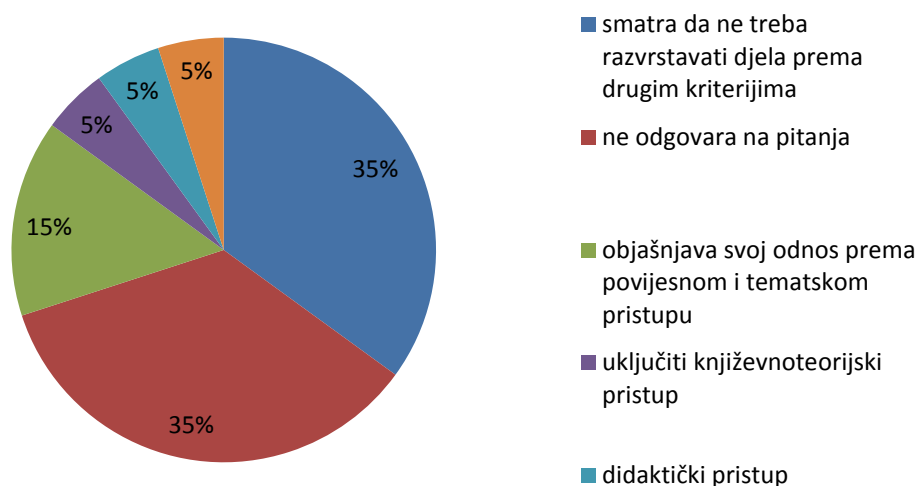
Odnos ispitanika prema povijesnom i tematskom pristupu nastavnim sadržajima

Tematski pristup nastavnim sadržajima podržava 40% ispitanika, ne može se odlučiti 10 % ispitanika, 10 % ispitanika je protiv razvrstavanja nastavnih sadržaja prema temi. Povijesni pristup podržava 40 % ispitanika, a isto toliko ispitanika (njih 40 %) je protiv povijesnoga pristupa nastavnim sadržajima.

Način obrade	Uopće se ne slažem		Uglavnom se ne slažem		Ne mogu se odlučiti		Uglavnom se slažem		U potpunosti se slažem	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
U povijesnom kontekstu	3	15	5	25	0	0	4	20	4	20
Prema tematskoj pripadnosti	2	10	0	0	2	10	12	60	4	20
ukupno	5	25	5	25	2	10	16	80	8	40

Razvrstavanje književnih djela prema nekom drugom kriteriju

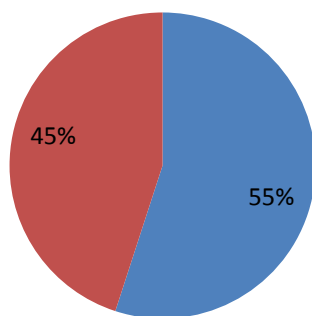
Većina ispitanika (njih 35 %) smatra da književna djela u nastavi postmodernizma ne treba razvrstavati ni po kojem drugom kriteriju, osim povijesnom i tematskom, isto toliko ispitanika (njih 35 %) ne odgovara na to pitanje, 15 % ispitanika objašnjava svoj odnos prema povijesnom i tematskom pristupu. Ostali prijedlozi su: uključiti književnoteorijski pristup (5 % ispitanika), pristup mora biti didaktički (od jednostavnog ka složenom – 5 % ispitanika) i aktualizirati pristup prema zbivanjima u društvu (5 % ispitanika).



Samoinicijativno uvođenje u nastavu djela postmodernističkih pisaca

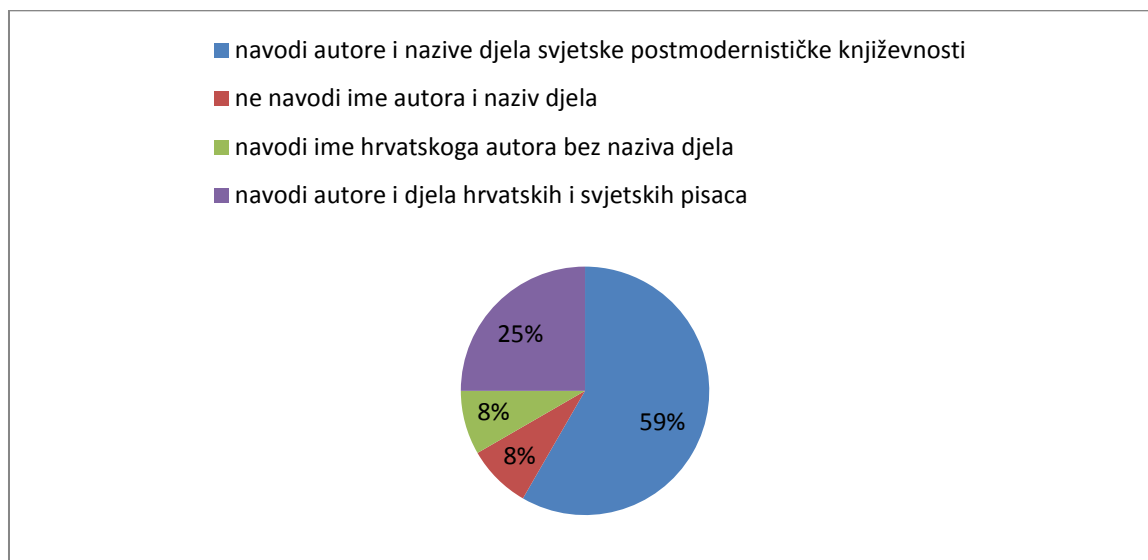
Dio ispitanika, njih 45 %, samoinicijativno je uključilo u nastavu djelo postmodernističkoga pisca svjetske književnosti, a 55 % ispitanika nije.

■ nije uključilo u nastavu djelo postmodernističkog pisca ■ uključilo je



Od pisaca svjetske postmodernističke književnosti ispitanici su uključili u nastavu sljedeća djela: Umberto Eco, *Ime ruže*, Milan Kundera, *Besmrtnost*, J. L. Borges, *Aleph*, Haruki Murakami, *Norveška šuma*, Milan Kundera, *Šala*, Jean Anouilh, *Antigona*, Alessandro D'Avenia, *Bijela kao mlijeko, crvena kao krv*. Dio ispitanika, njih 15 %, u svoju je nastavu već uključivalo Ecoov roman *Ime ruže*, a 10 % ispitanika uključilo je Borgesova *Alepha*. Od

hrvatskih su pisaca u svoju nastavu uključivali pisce i djela: Danijel Dragojević, *Ptice / Sloboda*, Zoran Ferić, *Mišolovka Walta Disneya*, Ivana Sajko, *Žena-bomba*, Tena Štivičić, *Nemreš pobjeć od nedjelje*, Boris Maruna, *Bilo je lakše voljeti te iz daljine*, Stanko Andrić, *Simurg*, Miro Gavran, *Kafkin prijatelj*, Miro Gavran, *Judita* i Julijana Matanović, *Tko se boji lika još*.

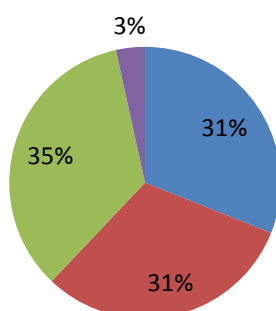


Uključivanje gotovih priprava u vlastitu nastavnu praksu

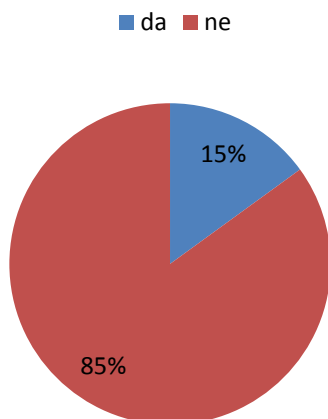
Većina ispitanika uključila bi tuđu, gotovu pripravu u svoju nastavnu praksu, njih 97 %.

Prema mišljenju 35 % ispitanika takve bi priprave trebale biti zanimljive za učenika, njih 31 % smatra da priprava ne smije biti preambiciozna i da mora imati ishode učenja koje žele ostvariti nastavnim satom. Samo 3 % ispitanika ističe da ne rabi gotove priprave jer sve radi samostalno.

- priprava ne smije biti preambiciozna, odnosno da mora odgovarati realnim okolnostima
- priprava mora imati ishode učenja koje žele ostvariti nastavnim satom
- priprava mora biti zanimljiva za učenika
- ispitanik ističe da ne rabi gotovo priprave, sve osmišljava samostalno



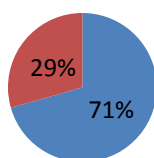
Ponuđene priprave u svoju nastavnu praksu namjerava uključiti 85% ispitanika, njih 15 % ne namjerava uključiti nijednu od ponuđenih priprava.



Priprava: Homer, *Ilijada* – Baricco, *Ilijada*

Čak 71 % ispitanika namjerava uključiti pripravu u kojoj se Bariccovo djelo *Ilijada* povezuje s Homerovom *Ilijadom*.

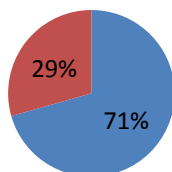
- namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu
 ■ ne namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu



Priprava: Renesansa u europskim književnostima (*Ime ruže*)

Pripravu Renesansa u europskim književnostima (*Ime ruže*) u svoju nastavnu praksu namjerava uključiti 71 % ispitanika.

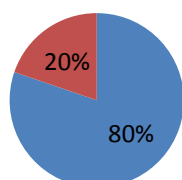
- namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu
- ne namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu



Priprava: Kafka i Borges

Pripravu: Kafka i Borges namjerava uključiti 80 % ispitanika.

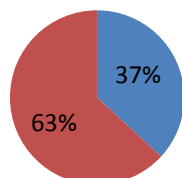
- namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu
- ne namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu



Priprava: Postmodernizam

Pripravu *Postmodernizam* u svoju nastavnu praksu namjerava uključiti 37 % ispitanika.

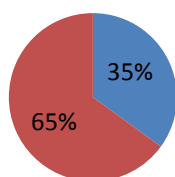
- namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu
- ne namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu



Priprava: Moderni i postmodernistički roman

Pripravu u kojoj se uspoređuju moderni i postmodernistički roman u svoju nastavnu praksu namjerava uključiti 35 % ispitanika.

- pripravu namjerava uključiti u svoju nastavnu pripravu
- pripravu ne namjerava uključiti u svoju nastavnu pripravu



Uključivanje postmodernističkih djela u redovnu nastavu Hrvatskoga jezika

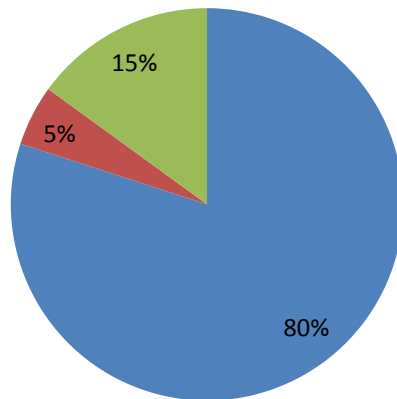
Ispitanici smatraju da se neka od navedenih postmodernističkih djela trebaju u cijelosti uključiti u nastavu Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama (30 % ispitanika smatra da bi to trebao biti *Aleph*, a 25 % ispitanika smatra da bi to trebao biti roman *Ako jedne zimske noći neki putnik*). Vrlo visok postotak ispitanika (od 70 % do 85 %) smatra da bi se sva navedena djela trebala obrađivati na ulomku.

	Uključivanje dijela u cijelosti		Uključivanje ulomaka književnog djela		Ukupno	
	f	%	f	%	f	%
Alessandro Baricco, „Ilijada“	3	15	17	85	20	100
Umberto Eco, „Ime ruže“	3	15	17	85	20	100
J.L. Borges, „Aleph“	6	30	14	70	20	100
Italo Calvino, „Ako jedne zimske noći neki putnik“	5	25	15	75	20	100
Ukupno	17	21,2	63	78,8	80	100

Ishodi učenja koje nastavnici žele ostvariti ponuđenim (gotovim) pripravama

80 % ispitanika nastojat će ostvariti sve ishode učenja navedene u pripravi, 15 % ispitanika konkretizira koje ishode nastoje ostvariti konkretnom nastavnom jedinicom. 5 % ispitanika ne namjerava koristiti ponuđene pripreme pa ne odgovara na navedeno pitanje.

- nastojalo bi ostvariti sve ishode učenja navedene u pripravi
- navodi konkretne ishode učenja koje želi ostvariti
- ne namjerava koristiti ponuđene pripreve pa ne odgovara na to pitanje



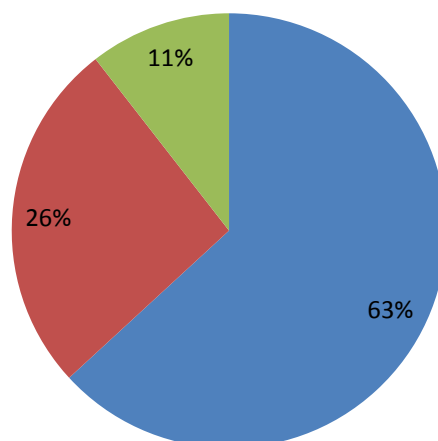
AV materijali u nastavnoj praksi

a) Dana 23. svibnja 2012. anketirala sam 19 nastavnika Hrvatskoga jezika na Županijskom aktivu u Rijeci.

Učestalost korištenja AV materijala u nastavi

Većina nastavnika (njih 63 %) izjasnila se da povremeno koristi AV materijale, 26 % koristi ih rijetko, a samo 11 % koristi ih često.

- povremeno koristi AV materijale
- AV materijale koristi vrlo rijetko
- AV materijale koristi vrlo često



b) U istraživanju provedenom od 2.ožujka do 22.ožujka 2015. rezultati korištenja AV materijala, interneta, PP prezentacija su sljedeći:

	Redovito		Povremeno		Uopće ne koristi		Ukupno	
	f	%	f	%	f	%	f	%
internet i njegove mogućnosti	8	40	11	55	1	5	20	100
Projektor i AV materijal	6	31,5	12	63,5	1	5,2	19	95
PP prezentacije	8	38,1	13	61,9	0	0	21	105
Grafoskop	2	11,1	5	27,8	11	61,1	18	90

Redovito se različitim AV materijalima i tehničkim pomagalicama na nastavi služi od 31 do 40 % nastavnika, a samo 1 % nastavnika uopće ne koristi internet, projektor i AV materijale te PPT prezentacije. Grafoskop uopće ne koristi 61 % nastavnika jer je grafoskop u gotovo u potpunosti zamijenilo prijenosno računalo.

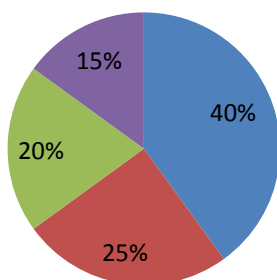
Jedan ispitanik nije odgovorio na pitanje o korištenju projektor i AV materijala, a za PPT prezentaciju jedan je ispitanik naveo da ih koristi redovito i povremeno.

Dva ispitanika nisu se izjasnila za korištenje grafoskopa.

U svezi s opremljenošću škola, odnosno učionica za korištenje interneta i PPT prezentacija u nastavi 85 % ispitanika ima u školi uvjete za izvođenje takvoga tipa nastave, a samo 15 % ih izjavljuje da nemaju uvjete i tehničku podršku za takav tip nastave.

■ učionica u kojoj se odvija nastava Hrvatskog jezika potpuno je opremljena za takav tip nastave

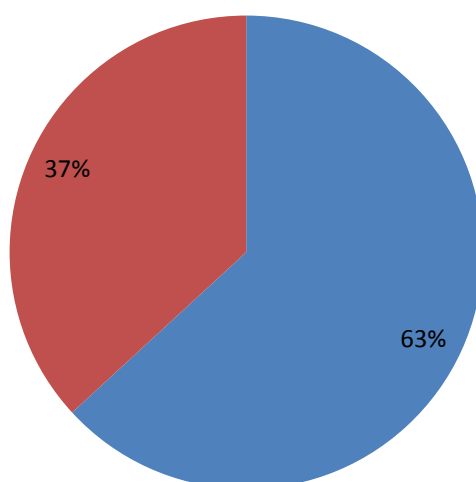
■ ako želi koristiti Internet ili PP prezentacije, mora promijeniti učionicu



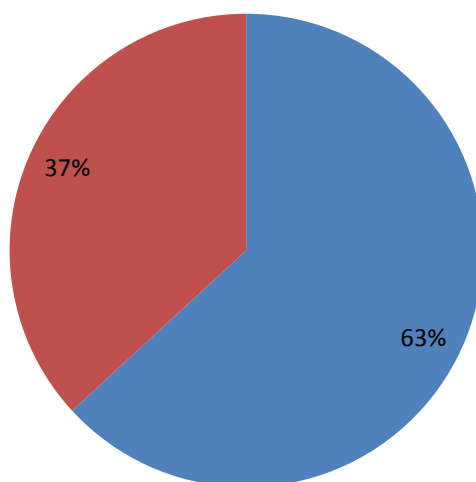
Funkcionalnost uporabe AV materijala u nastavi Hrvatskoga jezika

a) Nastavnici Hrvatskoga jezika anketirani 23. svibnja 2012. u Rijeci smatraju da AV metoda utječe na pamćenje, razumijevanje sadržaja i na sintezu.

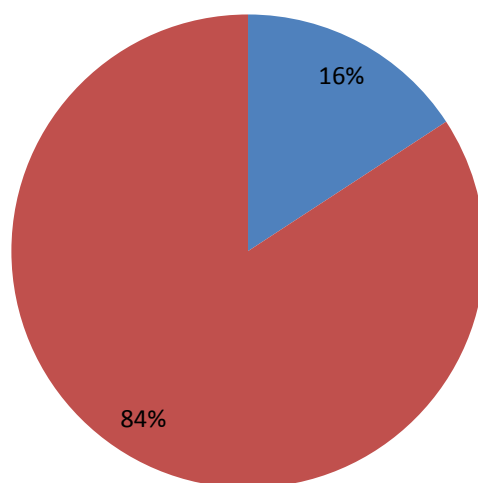
■ AV metoda utječe na PAMĆENJE ■ AV metoda ne utječe na pamćenje



■ AV metoda utječe na RAZUMIJEVANJE ■ AV metoda ne utječe na RAZUMIJEVANJE



■ AV metoda utječe na SINTEZU ■ AV metoda ne utječe na SINTEZU



b) U istraživanju provedenom od 2.ožujka do 22.ožujka 2015. ispitanici su se izjasnili o funkcionalnosti uporabe AV pomagala u nastavi:

Korištenje AV pomagala je	Uopće se ne slažem		Uglavnom se ne slažem		Ne mogu se odlučiti		Uglavnom se slažem		U potpunosti se slažem		Ukupno	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
povećalo kvalitetu nastavnog sata	0	0	1	5	0	0	11	55	8	40	20	100
omogućilo bolje razumijevanje	0	0	0	0	0	0	11	57,9	8	42,1	19	100
zanimljivo i poticajno za učenike	0	0	0	0	0	0	5	26,3	14	73,7	19	100
Ukupno	0	0	1	1,7	0	0	27	46,5	30	51,8	58	100

Jedan se ispitanik nije izjasnio o utjecaju AV materijala na razumijevanje sadržaja i na djelovanje na učenika. Više od 50 % nastavnika slaže se da uporaba AV pomagala, interneta i PPT prezentacije utječe na kvalitetu nastavnoga sata, omogućuje bolje razumijevanje sadržaja te da je zanimljivo i poticajno za učenike.

AV materijali koje će nastavnici uključiti u svoju nastavu

a) Na Županijskom aktivu nastavnika Hrvatskoga jezika prikazani su filmovi o Homerovoj *Ilijadi*, isječci iz filma *Ime ruže* i prezentirana im je audiosnimka Bariccove *Hriseide*.

Svi su materijali predstavljeni u okviru priprava za nastavne satove.

	Uključiti će u svoju pripravu		Neće uključiti u svoju pripravu		Ukupno	
	f	%	f	%	f	%
Isječci iz filma „Ime ruže“	19	100	0	0	19	100
Film o Homerovoj „Ilijadi“	19	100	0	0	19	100
Audiosnimka „Hriseida“	15	79	4	21	19	100
Ukupno	53	93	4	7	57	100

b) Nastavnici anketirani u razdoblju od 2. do 22. ožujka 2015. izjasnili su se o uključivanju AV materijala u svoju nastavnu praksu.

	Uključiti će u svoju nastavu		Neće uključiti u svoju nastavu		Ukupno	
	f	%	f	%	f	%
Isječci iz filma <i>Ime ruže</i>	9	45	11	55	20	100
Film o Homerovoj <i>Ilijadi</i>	7	35	13	65	20	100
Audiosnimka <i>Hriseida</i> i PP prezentacija Baricco <i>Ilijada</i>	6	30	14	70	20	100
Strip <i>Put k Swannu, Combray</i>	5	25	15	75	20	100
PP prezentacija: Kafka i Borges	7	35	13	65	20	100
Film <i>Aleph</i>	4	20	16	80	20	100
Film o postmodernizmu	8	40	12	60	20	100
Ukupno	46	32,85	94	67,15	140	100

Nakon Županijskoga aktiva u Rijeci svi su se nastavnici izjasnili da će koristiti u nastavi prikazane AV materijale, a tijekom aktiva raspravljalo se o mogućnostima njihova uključivanja u nastavu. Nastavnici koji su samostalno pregledavali materijale, odlučili su se u najvećem broju uključiti isječke iz filma *Ime ruže* (45 % ispitanika), potom film o Homerovoj *Ilijadi* (35 % ispitanika), audiosnimku *Hriseide* i PPT Baricco, *Ilijada* (30 % ispitanika).

3.8. Sintetski pregled mišljenja nastavnika

Nastavnici koji rade u redovitom programu četverogodišnjih strukovnih škola tek djelomično uspijevaju ostvariti nastavne sadržaje vezane za postmodernizam u svojoj nastavi. Većina njih je za promjenu u pristupu književnim djelima, i to za tematski pristup. Dio nastavnika ističe da bi se, uz tematski pristup, trebao zadržati i povijesni pristup nastavnim sadržajima. To bi svakako trebalo biti poticajno autorima i suradnicima u izradi novoga kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik.

Nastavnici samoinicijativno uključuju u svoju nastavnu praksu suvremena djela i djela koja pripadaju postmodernizmu, neki od njih uključuju Borgesov *Aleph* i Ecoov roman *Ime ruže* u svoju nastavu. Većina njih namjerava uključiti ponuđene pripreme u svoju nastavnu praksu i smatraju da bi se ponuđena postmodernistička djela trebala obrađivati ili u cijelosti (osobito Borges i Calvino) ili na ulomcima (osobito Baricco i Borges). U gotovim pripravama važno im je da su zanimljive za učenike i to ih motivira da pripreme uključe u svoju nastavnu praksu. Osim zanimljivosti, pripreme trebaju biti prilagođene nastavnoj praksi i trebaju imati ishode učenja koje nastavnici žele ostvariti u svojoj nastavi.

Nastavnici smatraju da AV sadržaji utječu na kvalitetu nastave, na razumijevanje sadržaja i na zanimljivost nastavnoga sata. Usprkos tome, većina njih još uvijek koristi povremeno sve tehničke mogućnosti koje im stoje na raspolaganju. Manji dio škola nije opremljen za taj tip nastave. Nastavnici će uključiti i ponuđene AV materijale u svoju nastavnu praksu, osobito isječke iz filma *Ime ruže*, audiomaterijal iz Bariccove *Ilijade*.

ZAKLJUČAK

Na samom početku istraživanja za ovu disertaciju činilo se nemogućim implementirati postmodernistička književna djela koja nisu propisana nastavnim planom i programom (iz 1997. godine) u redovitu nastavu Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama. Dva su razloga tome. Prvi se odnosi na preopterećenost nastavnoga programa sadržajima, odnosno književnim djelima pa se dodatno uvođenje novih djela čini i neopravdanim i bezrazložnim. Drugi se odnosi na činjenicu da učenici u strukovnim školama i nisu motivirani za čitanje, pa ih nema smisla opterećivati sadržajima koji nisu propisani, a koji bi ih dodatno opteretili.

Svojim radom nastojala sam ukazati na mogućnost uključivanja dodatnih (post-modernističkih) djela u nastavnu praksu, ali na taj način da se djela obrađuju kao ulomak i da omogućuju učeniku povezivanje s obrađenim nastavnim sadržajima. Odlučila sam, u skladu s tom pretpostavkom, oblikovati nastavne materijale: priprave, AV materijale kojima bih sugerirala nastavnicima kako se neka od nepropisanih djela mogu uključiti u redovitu nastavu, pri čemu bi se objasnio, odnosno ponovio propisani nastavni sadržaj, a istodobno bi se naučili novi kulturni i umjetnički sadržaji koji pripadaju bliskoj prošloj i aktualnoj zbilji.

U odabiru djela vodila me važnost djela u svjetskim razmjerima, odnosno reprezentativnost tih djela za svjetsku književnost. Alessandro Baricco pokazao je svojom *Ilijadom* zanimanje današnjih pisaca, intelektualaca, a konačno i čitatelja za klasična djela poput *Ilijade*. Da bi učenici razumjeli *Ilijadu* potrebno ih je pripremiti za čitanje. Zato u pripravi za nastavni sat objašnjavam kako ih, zahvaljujući Schwabovim *Pričama iz klasične starine*, pripremam na čitanje *Ilijade*. Nakon što shvate razloge Ahilejevoj srdžbi, oni mogu razumjeti prvo pjevanje Homerove *Ilijade*. Nakon toga im je priča prve pripovjedačice u Bariccovoj *Ilijadi* i te kako zanimljiva, a poticanje da i sami pripovijedaju događaje s njezinoga stajališta, omogućuju učenicima i uživljavanje u radnju, ali i izražavanje na zadanu temu. Učenici shvaćaju privlačnost *Ilijade* za današnjega čitatelja i obogaćeni su za jedno novo čitateljsko i kulturološko iskustvo. Nastavnici su to prepoznali i čak 71% njih namjerava uključiti pripravu, u kojoj se Bariccova *Ilijada* povezuje s Homerovom *Ilijadom*, u svoju nastavnu praksu u 1. razredu četverogodišnjih strukovnih škola.

Roman *Ime ruže* Umberta Eca tematski je slojevit, ali i poticajan za učenike, tim više što ga oni mogu upoznati i preko filma (Annaud 1986) koji može motivirati učenike za čitanje romana u cijelosti. Film omogućuje učenicima uvid u srednjovjekovni način života

ukazujući im na pojavu intelektualca koji svojom kritičnošću i oduševljenjem antikom najavljuje humanističkog i renesansnog čovjeka. Zato se činilo najlogičnijim uključiti ulomke iz filma u obradu književnoga razdoblja uvoda u renesansu kako bi se ukazalo na razliku između srednjega vijeka i renesanse te na promjene u načinu razmišljanja koji nagovještava novo doba. Zato ulomke iz filma uključujem u nastavnu praksu u 2. razredu četverogodišnjih strukovnih škola i 71% nastavnika namjerava je uključiti u svoju nastavnu praksu.

Alepha Jorgea Luisa Borgesa odabrala sam zato što se radi o svjetskom piscu kojega bi učenici morali upoznati na satovima književnosti upravo zbog njegova značaja, inovativnosti, poimanja književnosti i utjecaja na svekoliku svjetsku književnost. *Aleph* se činio privlačnim i zbog mogućnosti da se preko fantastičnoga motiva poveže s Kafkinom *Preobrazbom* (u 4. razredu četverogodišnjih strukovnih škola) i da potakne učenike na razmišljanje u funkciji fantastičnih motiva u različitim književnim djelima. Čak 80 % ispitanika namjerava je uključiti u svoju nastavnu praksu.

Jedan od načina da se poveže roman talijanskoga pisca Itala Calvina s postojećim propisanim nastavnim sadržajima bilo je to da se poveže s određenim tipovima romana na osnovi kojih bi učenici mogli zapaziti Calvinovo odstupanje od tradicionalnoga romana i na razini sadržaja i na razini izraza. Zato sam ulomak iz njegova postmodernističkog romana *Ako jedne zimske noći neki putnik* povezala s Proustovim romanom *Put k Swannu*, u 4. razredu, na osnovi kojih bi učenici zaključili po čemu se razlikuju moderni i postmodernistički roman. Činjenica da bi tu pripravu (samo) 35% ispitanika uključilo u svoju nastavnu praksu ne znači da nastavnicima priprava nije zanimljiva, samo bi trebalo analizirati smatraju li važnim odvojiti dva školska sata da bi se preko ulomaka propitalo poimanje dvaju različitih tipova romana. Čak 75% nastavnika smatra da bi se ulomak iz Calvinova djela trebao uključiti u nastavu Hrvatskoga jezika.

Upoznavanje učenika s postmodernizmom kao književnim razdobljem i novom književnom poetikom osmislila sam preko animacije u 4. razredu i 37 % ispitanika namjerava uključiti tu pripravu u svoju nastavnu praksu. To je mnogo ako imamo u vidu činjenicu da se postmodernistička poetika upoznaje samo preko djela nekih hrvatskih pisaca, a da učenici i ne poznaju obilježja toga razdoblja, novosti koje ono donosi, njegove predstavnike i njihova djela.

Dodatnu zanimljivost nastavnim satovima trebali su omogućiti AV materijali od kojih je dio osmišljen baš za te nastavne satove. Istraživanje pokazuje da nastavnici imaju materijalne uvjete za korištenje AV materijala u svojoj nastavi, ali da ih ipak koriste relativno malo (30% koristi ih redovito u svojoj nastavnoj praksi) iako se većina nastavnika slaže da je njihova uporaba zanimljiva i poticajna za učenike (njih 73,7%). Zato bi trebalo poticati nastavnike konkretnim primjerima da koriste AV materijale, ukazati im gotovim pripravama što sve mogu napraviti kako bi njihova nastava bila što kvalitetnija i zanimljivija a time i korisnija u svojim ishodima za učenike.

Trenutačno se u Hrvatskoj kreće u reformu cijelog odgojno-obrazovnog sustava. Za srednje strukovne škole to znači uvođenje novih predmetnih kurikuluma i osim sadržajnih, promjene i u metodama rada i u metodičkim sustavima na kojima će se temeljiti nastava. Kako bi to moglo izgledati, nastavnici strukovnih škola već su saznali preko 25 paketa strukovnih kurikuluma koji su u eksperimentalnoj provedbi u srednjim strukovnim školama. Ono što predmetni kurikulum Hrvatskoga jezika donosi je tematski pristup nastavnim sadržajima što znači napuštanje povijesnoga pristupa književnoumjetničkim djelima iz književnosti. U vezi s pitanjem: napustiti književnopovijesni pristup ili ne, mišljenja nastavnika tu su podijeljena: 20% njih smatra da je djela bolje promatrati u povijesnom kontekstu, a isti postotak smatra da se trebaju promatrati u tematskom kontekstu. To ukazuje na činjenicu da treba pažljivo promisliti u vezi s tom promjenom, možda i anketirati nastavnike kako bi se odlučilo koji je pristup najbolji za učenike.

Novost u kurikulumskom pristupu je i ta da će nastavnik imati veću slobodu povezivanja programskih sadržaja iz književnosti s nekim književnim djelima koja nisu u programu, a s kojima može ostvariti određene ishode učenja. Tu se otvara mogućnost uvođenja postmodernističkih književnih djela u nastavu Hrvatskoga jezika. Bilo bi dobro (preko metodičke literature ili mrežnih portala) omogućiti nastavnicima uvid u načine interpretacije književnih djela, u njihovo uklapanje u određene metodičke sustave i ostvarenje konkretnih ishoda učenja. To bi, barem u početku uvođenja novih kurikuluma, nastavnicima bila velika pomoć i otvarala bi im perspektive o tome što od predloženog mogu ostvariti u vlastitoj nastavnoj praksi.

Zato sam na osnovi odabranih ali umjetnički i poetički reprezentativnih djela iz svjetske književnosti i na temelju vlastitoga istraživanja predložila model suvremenoga metodičkoga sustava u okviru kojega se djelo može interpretirati s ishodima učenja koji se pritom mogu

ostvariti. Tako za *Ilijadu* Alessandra Baricca u 1. razredu četverogodišnjih strukovnih škola predlažem i razrađujem problemsko-stvaralački metodički sustav te povezivanje s AV materijalima. Interpretaciju kratke priče *Aleph* Jorgea Luisa Borgesa razrađujem u mentorskom metodičkom sustavu, *Ime ruže* Umberta Eca u problemsko-stvaralačkom metodičkom sustavu i naposljetku roman *Ako jedne zimske noći neki putnik* Itala Calvina u timskom metodičkom sustavu. Za obradu uvoda, odnosno sinteze u književno razdoblje postmodernizma iznosim primjer multimedijškoga metodičkoga sustava.

AV materijali su uključeni u obradu svih navedenih djela i uvelike utječu na zanimljivost nastavnoga sata. Zato bi, također preko nekih mrežnih portala, metodičke literature i drugih vidova stručnog informiranja trebalo ukazati nastavnicima na postojanje konkretnih AV materijala koji se mogu iskoristiti u nastavnoj praksi. To bi zacijelo bio poticaj većem uključivanju tih sadržaja u nastavu čime bi se moglo utjecati na njezinu zanimljivost i kvalitetu te ostvarenje ishoda učenja.

Nastavnici bi se svakako, u ovom trenutku promjena u odgojno-obrazovnom sustavu, trebali uključiti u sve oblike javne rasprave u kojima mogu izreći svoja iskustva u praksi i ukazati na nedostatke predloženih sadržaja, odnosno na teškoće koje bi neka književna djela mogla izazvati prilikom recepcije od strane učenika. Na taj bi se način omogućilo povezivanje teorije i prakse što bi u konačnici rezultiralo kvalitetnijom nastavom i zadovoljnijim sudionicima nastavnoga procesa.

Učenika treba preko suvremenih metodičkih sustava postaviti u središte nastavnoga procesa. Kako to učiniti, nastojala sam to pokazati primjerima metodičkih pristupa postmodernističkim djelima Borgesa, Calvina, Eca i Barica. Takvi pristupi omogućuju učenicima da umjesto pasivnoga primanja informacija, sami razmišljaju i pronalaze putove do znanja.

Ne treba zaboraviti niti važnost državne mature kao oblika vanjskoga vrednovanja obrazovanja. Potrebno je iz nastavnoga procesa u srednjim strukovnim školama izdvojiti ishode učenja koji će postati polazište za izradu zadataka na državnoj maturi. Zadatci trebaju doista proizlaziti iz nastavne prakse, a ne da se nastavna praksa, podređuje državnoj maturi i da se nastava Hrvatskoga jezika u srednjim strukovnim školama pretvori u pripreme za državnu maturu.

O svim tim čimbenicima bi kreatori našega obrazovnog sustava trebali voditi računa, a nastavnici Hrvatskoga jezika trebali bi nastojati da doista nađu načine na koje će staviti svoga

učenika u središte nastavnoga procesa i omogućiti mu da učenjem proširuje znanje i pronalazi načine kako do toga znanja doći. Znanje o postmodernizmu i postmodernističkim piscima, odnosno upoznavanje njihovih djela samo je jedan korak u tom složenom procesu stjecanja znanja i učenja na srednjoškolskoj razini.

LITERATURA

Znanstvena i stručna djela

- Aarseth, Espen. 1997. *Cybertekst: Perspectives on Ergodic Literature*. The Jons Hopkins University Press.
- Baranović, Branislava. 2005. *Osnovni smjerovi razvoja i metodologija izrade nacionalnog kurikula za obvezno obrazovanje*. Metodika. Zagreb. Vol. 6., br. 1. str. 22. – 43.
- Baudrillard, Jean. 2001. *Simulacija i zbilja*. Prevela Gordana V. Popović. Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo. Zagreb.
- Beker, Miroslav. 1986. *Suvremene književne teorije*. Zagreb. Matica hrvatska.
- Benjak, Mirjana. 2001. *Književnost(i) u kontaktu, suvremena srednjovjekovna pripovjedna proza u gimnazijskoj nastavi književnosti*. Izdavački centar Rijeka. Rijeka.
- Benjak, Mirjana, Ljubešić, Marko. 2013. *Od Peruška do otvorenog sustava*. Školska knjiga. Zagreb.
- Bežen, Ante. 2008. *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Učiteljski fakultet, Profil. Zagreb.
- Biti, Vladimir. 1997. *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Matica hrvatska. Zagreb.
- Bloom, Harold. 2001. *How to read and why*. London. Fourth Estate.
- Calvino, Italo. 2002. *Američka predavanja, šest prijedloga za sljedeće tisućljeće*. Prevela Vanda Mikšić. Ceres. Zagreb.
- Cindrić, Mijo, Miljković, Dubravka, Strugar, Vladimir. 2010. *Didaktika i kurikulum*. IEP-D2. Zagreb.
- Curtius, Ernst Robert. 1998. *Europska književnost i latinsko srednjovjekovlje*. Preveo Stjepan Markuš. Naprijed. Zagreb.
- Čoh, Ćiril. 2008. *Poučavanje o jeziku u svjetlu filozofije i poezije*. u Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika. Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje. Jastrebarsko. Zagreb. str. 83 – 87.
- De Saussure, Ferdinand. 2000. *Tečaj opće lingvistike*. Preveo Vojmir Vinja. ArTresor naklada i Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje. Zagreb.
- Eliot, T. S. 2008. *Pusta zemlja i druga djela*. Školska knjiga. Zagreb.
- Eco, Umberto. 2005. *Šest šetnji pripovjednim šumama*. Preveo Tomislav Brlek. Algoritam. Zagreb.

- Foucault, Michel. 2002. *Riječi i stvari, arheologija humanističkih znanosti*. Preveo Srđan Rahelić. Golden marketing. Zagreb.
- Foucault, Michel. 2011. *Ovo nije lula*. Prevela Vanda Mikšić. Meandar Media. Zagreb.
- Garcia, Jorge J. E. 2002. *Litarary Philosphers: Borges, Calvino, Eco*. London. Routledge.
- Heidegger, Martin. 2009. *Na putu k jeziku*. Altagama. Zagreb.
- Hjelmslev, Louis. 1980. *Prologomena teoriji jezika*. Biblioteka GZH. Zagreb.
- Horvat, Srećko. 2005. *O luli, riječima i stvarima*. Vijenac. 297. 23. srpnja 2005.
- Hume, Katryn. 1985. *Fantasy and Mimesis, Responses to Reality Western Literature*. New York, London.
- Hutcheon, Linda. 1988. *A Poetics of Postmodernism*. Routledge. New York. London.
- Hutcheon, Linda. 2002. *Postmodernistički prikaz*. Prevela Ana Juričić. Politika i etika pripovijedanja. Uredio Vladimir Biti. Hrvatska sveučilišna naklada. Zagreb.
- Janson, H. W., Janson A. F. 2003. *Povijest umjetnosti*. Stanek. Varaždin.
- Jelavić, Filip. 2003. *Didaktika*. Naklada Slap. Jastrebarsko.
- Jurak, Karlo. 2014. *Michel Foucault: Ovo nije lula*. Holon, 4 (2). Zagreb. str. 415-418.
- Kajić, Rasima. 1991. *Povezivanje umjetnosti u nastavi*. Školske novine. Zagreb.
- Kalanj, Rade. 2001. *Postmodernistički vidokrug Jeana Baudrillarda*. u Baudrillard, Jean. *Simulacija i zbilja*. Prevela Gordana V. Popović. Jesenski i Turk. Hrvatsko sociološko društvo. Zagreb.
- Kiper, Hanna, Mischke, Wolfgang. 2008. *Uvod u opću didaktiku*. Preveo Vladimir Adamček. Educa. Zagreb.
- Klippert, Heinz. 2001. *Kako uspješno učiti u timu, zbirka praktičnih primjera*. Prevela Vitarnja Lee Janković. Educa. Zagreb.
- Kurikulum. Teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. 2007. Uredio Vlatko Previšić. Zavod za pedagogiju. Školska knjiga. Zagreb.
- Kunzmann, Peter, Burkard, Franz-Peter, Wiedmann, Franz. 2001. *Atlas filozofije, sa 115 oslikanih stranica u boji*. Golden marketing. Zagreb.
- Le Goff, Jacques. 2009. *Intelektualci u srednjem vijeku*. Prevela Mihaela Vekarić. Naklada Jesenski i Turk. Zagreb.
- Lehrer, Jonah. 2012. *Proust je bio neuroznanstvenik*. Prevela Ivana Galović. Algoritam. Zagreb.

- Lesky, Albin. 2001. *Povijest grčke književnosti*. Golden marketing. Zagreb.
- Lyotard, Jean-François. 1990. *Postmoderna protumačena djeci*. Prevela Ksenija Jančin. August Cesarec. Zagreb.
- Lyotard, Jean-François. 2005. *Postmoderno stanje, izvještaj o znanju*. Prevela Tatiana Tadić. Ibis grafika. Zagreb.
- Mattes, Wolfgang. 2007. *Rutinski planirati – učinkovito poučavati. Savjetnik*. Prevela Slavica Bilić. Naklada Ljevak. Zagreb.
- Mattes, Wolfgang. 2004. *Methoden für Unterricht – 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Bildungshaus Schulbuchverlage. GmbH.
- Maroević, Tonko. 2007. *Napisane slike. Likovna umjetnost u hrvatskoj književnosti od Moderne do Postmoderne*. Hrvatska sveučilišna naklada. Zagreb.
- Marzano i sur. 2006. *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*. Educa. Zagreb.
- Meyer, Hilbert. 2005. *Što je dobra nastava?* Preveo Vladimir Adamček. Erudita. Zagreb.
- McHalle, Brian. 1987. *Postmodernist Fiction*. Routledge London – New York.
- Moderna teorija romana*. 1979. Ur. Solar, Milivoj. Nolit. Beograd.
- Mušanović, Marko, Vasilj, Mario, Kovačević, Sonja. 2010. *Vježbe iz didaktike*. Hrvatsko futurološko društvo. Rijeka.
- Novi zavjet*. 2004. Preveli Bonaventura Duda i Jerko Fučak. Kršćanska sadašnjost. Zagreb.
- Oraić Tolić, Dubravka. 1990. *Teorija citatnosti*. Grafički zavod Hrvatske. Zagreb.
- Oraić Tolić, Dubravka. 1997. *Paradigme 20. stoljeća, avangarda i postmoderna*. Zavod za znanost o književnosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.
- Pandžić, Vlado.²2001. *Hrvatski roman u školi*. Profil. Zagreb.
- Pavličić, Pavao. 1983. *Književna genologija*. SNL. Zagreb.
- Pavličić, Pavao. 1989. *Moderna i postmoderna intertekstualnost*. Umjetnost riječi. 33(1). Zagreb. str. 33 – 50.
- Peleš, Gajo. 1999. *Tumačenje romana*. Artresor naklada. Zagreb.
- Peruško, Tatjana. 1997. *Calvinova parodija naratologije*. Republika 52 (3-4). str. 34 – 49.
- Polšek, Darko. 1996. *Pokušaji i pogreške, filozofija Karla Raimunda Poppera*. Biblioteka filozofskih istraživanja. Zagreb.
- Poljak, Vladimir. 1985. *Didaktika*. Školska knjiga. Zagreb.

- Popper, Karl. 2004. *Nedovršena potraga, Intelektualna autobiografija*. Prevela Andrea Modly. Algoritam. Zagreb.
- Rabkin, Eric. 1979. *Fantastic Worlds, Myths, Tales and Stories*. Oxford University Press.
- Rosandić, Dragutin. 2003. *Kurikulski metodički obzori*. Školske novine. Zagreb.
- Rosandić, Dragutin. 2005. *Metodika književnoga odgoja*. Školska knjiga. Zagreb.
- Rosandić, Dragutin. 2010. *Učitelj učitelja. Moje prosudbe i prosudbe mogega opusa*. Profil. Zagreb.
- Rosandić, Dragutin. 2013. *Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije*. S posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje. Naklada Ljevak. Zagreb.
- Rossi, Bernardo. 2013. *Sveti Franjo i njegovo vrijeme*. Preveo fra Vlado Lončar. Alfa. Zagreb.
- Sablić, Marija. 2014. *Interkulturalizam u nastavi*. Naklada Ljevak. Zagreb.
- Slabinac, Gordana. 1996. *Strpljenje za tekst, ili pripovijedanje o priči*. Umjetnost riječi 40 (2-3). str. 195. – 204.
- Slavić, Dean. 2011. *Peljar za tumače, književnost u nastavi*. Profil. Zagreb.
- Slavić, Dean. 2011. *Simboli i proroci, interpretacije biblijskoga interteksta*. Školska knjiga. Zagreb.
- Slavić, Dean. 2011. *Sveta knjiga i dva pjesnika, komparativna raščlamba božanskoga, ljudskoga, animalnoga, biljnoga i mineralnog svijeta u pjesništvu T. S. Eliota i Nikole Šopa*. Hrvatska sveučilišna naklada. Zagreb.
- Smith, Jim. 2010. *Priručnik za lijenog učitelja. Kako vaši učenici nauče više kada podučavate manje*. Prevele Mara Ivančević i Irena Herenda. Ostvarenje d.o.o. Buševac.
- Solar, Milivoj. 1997. *Suvremena svjetska književnost*. Školska knjiga. Zagreb.
- Solar, Milivoj. 2003. *Povijest svjetske književnosti*. Golden marketing. Zagreb.
- Solar, Milivoj. 2005. *Retorika postmoderne. Ogledi i predavanja*. Matica hrvatska. Zagreb.
- Solar, Milivoj. 2009. *Nakon smrti Sancha Panze. Eseji i predavanja o postmodernizmu*. Naklada Ljevak. Zagreb.
- Solar, Milivoj. 2015. *Poetika apsurdna i poetika paradoksa. Eseji o modernoj i postmodernoj književnosti*. Politička kultura. Zagreb.
- Strugar, Vladimir. 2012. *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum, teorijsko-kritički pristup obrazovnoj politici u Hrvatskoj*. Školske novine. Zagreb.
- Teorija priče*. 2007. Priredio Tomislav Sabljak. HAZU. Zagreb.

Terhart, Ewald. 2001. *Metode poučavanja i učenja. Uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Preveo Vladimir Adamček. Educa. Zagreb.

Težak, Stjepko. 2002. *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*. Školska knjiga. Zagreb.

Todorov, Cvetan. 1980. *Uvod u fantastičnu književnost*. Rad. Beograd.

Travis, Molly Abel. 1998. *Kibernetička estetika, hipertekst i buduća književnost*. Republika 54/5 – 6.

Ugrešić, Dubravka. 2010. *Napad na minibar*. Fraktura. Zaprešić.

Udžbenik i virtualno okruženje. Zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa. 2004. Školska knjiga. Zagreb.

Velički, Vladimira. 2005. *Književna djela u multimedijskoj obradi i recepcija interaktivnog teksta (na primjerima iz dječje književnosti)*. Doktorska disertacija. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.

Visinko, Karol. 2010. *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika. Pisanje*. Školska knjiga. Zagreb.

Visinko, Karol. 2014. *Čitanje, poučavanje i učenje*. Školska knjiga. Zagreb.

Vojvodić, Jasmina. 2012. *Tri tipa ruskog postmodernizma*. Disput. Zagreb.

Wittgenstein, Ludwig. 2003. *Tractatus logico-philosophicus* s uvodom Bertranda Russella. Preveo Gajo Petrović. Moderna vremena. Zagreb.

Zgorzelski, Andrzej. 1985. SF kao književnopovijesna kategorija. *Umjetnost riječi* 4. XXXIII. Zagreb. Str. 301. – 311.

Žmegač, Viktor. 2004. *Povijesna poetika romana*. Matica hrvatska. Zagreb.

Žmegač, Viktor. 2010. *Prošlost i budućnost 20. stoljeća. Kulturološke teme epohe*. Matica hrvatska. Zagreb.

Žmegač, Viktor. 2014. *Europa x 10*. Profil. Zagreb.

Žmegač, Viktor. 2014. *Strast i konstruktivizam duha. Temeljni umjetnički pokreti 20. stoljeća*. Matica hrvatska. Zagreb.

Žužul, Ante. 2007. *Udžbenik u nacionalnom kurikulumu*. U *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. Ur. Vlatko Previšić. Zavod za pedagogiju. Školska knjiga. Zagreb. str. 357. – 364.

Enciklopedije i leksikoni

Filmski leksikon A-Ž. 2003. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb.

Hrvatski opći leksikon. 2012. Leksikografski zavod *Miroslav Krleža*. Zagreb.

Leksikon svjetske književnost, djela. 2004. Glavna urednica Dunja Detoni-Dujmić. Školska knjiga. Zagreb.

Leksikon svjetske književnosti, pisci. 2005. Glavna urednica Dunja Detoni-Dujmić. Školska knjiga. Zagreb.

Opći religijski leksikon: A-Ž. 2002. Ur. Rebić, Adalbert. Leksikografski zavod *Miroslav Krleža*. Zagreb.

Solar, Milivoj. 2007. *Književni leksikon. Pisci, djela, pojmovi*. Matica hrvatska. Zagreb.

Filmska djela i strip

Ime ruže. 1986. Redatelj Jean-Jacques Annaud.

Odisej. 1997. Redatelj Andrei Konchalovsky.

Proust, Marcel. 2001. *U potrazi za izgubljenim vremenom, Put k Swannu*. Adaptacija i crtež Stéphane Heuet. Prevela Ingrid Šafranek. Vuković & Runjić. Zagreb.

Književna djela

Baricco, Alessandro. 2007. *Ilijada*. Prevela Koraljka Tironi. VBZ. Zagreb.

Borges, Jorge Luis. 2004. *Aleph*. Preveli Milivoj Telećan i Marko Grčić. Globus media. Zagreb.

Calvino, Italo. 1996. *Ako jedne zimske noći neki putnik*. Preveo Pavao Pavličić. Znanje. Zagreb.

Eco Umberto. 2008. *Ime ruže*. Prevela Lia Paić. Izvori. Zagreb.

Kafka, Franz. 2008. *Proces. Preobrazba*. Preveo Zlatko Crnković. Europapress holding. Zagreb.

Proust, Marcel. 1981. *Put k Swannu*. Preveo Tin Ujević. Grafički zavod Hrvatske. Zagreb.

Schwab, Gustav. 2000. *Najljepše priče klasične starine*. Preveo, skratio i priredio Stjepan Hosu. DiVič. Zagreb.

Nastavni programi i temeljni dokumenti vezani uz kurikulumski pristup nastavnom procesu

Hrvatski kvalifikacijski okvir, Uvod u kvalifikacije. 2009. Vlada Republike Hrvatske. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Zagreb.

Ispitni katalog iz Hrvatskoga jezika. 2014. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Zagreb.

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. 2010. Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta. Zagreb.

Okvirni nastavni programi općeobrazovnih predmeta u srednjim školama. 1997. Glasnik Ministarstva prosvjete i sporta. Zagreb.

Primjene ishoda učenja, www.kvalifikacije.hr

Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu. 2005. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Zagreb.

Udžbenici

Čurić, Marija, Dužević-Šepac, Sanja. 2014. *Čitanka 4*, čitanka u četvrtom razredu četverogodišnje strukovne škole. Školska knjiga. Zagreb.

Sajko, Nataša. 2014. *Glagolju*, čitanka za Hrvatski jezik za četvrti razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Rismondo Vladimir, Rismondo, Kristina. 2008. *Povijest umjetnosti 20. stoljeća*, udžbenik likovne umjetnosti za 4. razred gimnazija. Školska knjiga. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 1*, čitanka za 1. razred četverogodišnje strukovne škole. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 4*, čitanka za 4. razred četverogodišnje strukovne škole. Alfa. Zagreb.

Mrežne stranice

www.enciklopedija.hr

www.asoo.hr

www.ncvvo.hr

www.kurikulum.hr

www.kvalifikacije.hr

www.matica.hr/vijenac/297

www.mzos.hr

dzso.hr

SAŽETAK

Ključne riječi: nastavni plan i program, kurikulum, Alessandro Baricco, *Ilijada*, Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*, Umberto Eco, *Ime ruže*, postmodernistička književna djela, nastava Hrvatskoga jezika, metodički sustavi, ishodi učenja, audiovizualni materijali, pripreme za nastavne satove

Rad polazi od konstatacije da se nastava Hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama odvija prema dvama programima: nastavnom planu i programu iz 1997. godine i kurikulumu Hrvatskoga jezika koji je sastavni dio kurikuluma za strukovna zanimanja i u eksperimentalnoj je provedbi od školske godine 2012./13. Na temelju uvida i saznanja do kojih je autorica došla tijekom Poslijediplomskog doktorskog studija književnosti, izvedbene umjetnosti, filma i kulture na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu kao i višegodišnje profesorske prakse u srednjoj strukovnoj školi predlaže se sadržajna inovacija nastavnog plana i programa te izlažu načini i primjeri njezine empirijske provedbe u nastavi Hrvatskog jezika u završnom razredu.

Razrađena je teza da se postmodernistička književna djela (Alessandro Baricco, *Ilijada*, Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*, Umberto Eco, *Ime ruže*) mogu uključiti u redovnu nastavu hrvatskoga jezika u četverogodišnjim strukovnim školama u 1. razredu (Alessandro Baricco, *Ilijada*), 2. razredu (film *Ime ruže*, Annaud, 1986.) i četvrtom razredu (Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *Ako jedne zimske noći neki putnik*). U radu se promišlja i način obrade postmodernizma kao književnoga razdoblja i predlaže model obrade s odgovarajućim AV materijalom. Ulomci iz navedenih djela povezuju se s nastavnim sadržajima koji se obrađuju prema nastavnom planu i programu, a dodatnu zanimljivost nastavi daju AV materijali oblikovani za tu svrhu.

Na temelju provedene ankete dolazi se do uvida da su nastavnici u četverogodišnjim strukovnim školama spremni uvrstiti ulomke iz tih djela u svoju nastavu prema modelu koji im je predložen, uz uvjet da im odgovaraju ishodi učenja koje treba ostvariti tim nastavnim jedinicama. Kurikulumski pristup nastavi stavlja u središte nastavnoga procesa učenika, nastavnik postaje organizator nastavnoga procesa i vodi učenika. U nastavi se ostvaruju novi metodički sustavi u kojima učenik istražuje, promišlja, zaključuje, oblikuje. Na taj će način učenik steći kompetencije koje su mu potrebne u kvalifikaciji koju je odabrao. Donose se modeli cjelovite interpretacije postmodernističkih književnih djela u jednom od otvorenih sustava što može poslužiti kreatorima novih kurikuluma i nastavnicima koji će ih ostvarivati.

SUMMARY

Key words: School plan and program, Curriculum, Alessandro Baricco, *Iliad*, Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *If on a Winter's Night a Traveler* Umberto Eco, *The Name of the Rose*, postmodern literary works, Croatian language teaching, methodical systems, results of studying, audiovisual materials, preparations for teaching classes.

The dissertation is based on the assumption that the Croatian language teaching in four year vocational schools is carried out through two programs: the school plan and program from 1997, and the curriculum of Croatian language which is the integral part of the curriculum for vocational schools and has been undergoing its experimental implementation from the school year 2012./2013. Based on the insights and conclusions that the author reached during her Ph.D. studies of literature, performing arts, film and culture on the Faculty of Humanities and Social Sciences in Zagreb and for many years of teaching practice in vocational high school, she came up with a proposal to improve the curriculum of Croatian language teaching with regard to its content and display multifarious ways and examples of its empirical implementation in the class of Croatian language in the fourth grade.

The thesis examines the concept that postmodern literary works (Alessandro Baricco, *Iliad*, Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *If on a Winter's Night a Traveler*, Umberto Eco, *The Name of the Rose*) can be successfully implemented in the regular teaching/class of Croatian language in the four-year vocational schools, namely, in 1st grade (Alessandro Baricco, *Iliad*), 2nd grade (movie *In the name of Rose*, Annaud, 1986.), and 4th grade (Jorge Luis Borges, *Aleph*, Italo Calvino, *If on a Winter's Night a Traveler*). The thesis discusses the way of interpreting postmodernism as a literary period, and this model of interpretation may be further supported by audiovisual materials. The paragraphs from the listed works are linked with school contents analysed according to the school plan and program, and the audiovisual materials adapted for the teaching purposes give the class an additional flavour.

Based on the conducted poll, it can be concluded that the teachers in the four-year vocational schools are ready to implement the paragraphs from these works in their class, according to the model suggested to them, provided that the results of learning that are to be obtained with these school units attain their goals. Curriculum approach to the class puts the student in the center of the teaching process, the teacher becomes the organizer of it and guides the student. New methodical systems in which the student explores, rethinks, concludes, shapes, are realized in the class. In that way, the student will acquire the skills

needed for a particular qualification. The models of interpretation of postmodern literary works are brought into one of the open systems, which can be useful to the creators of the new curricula and to the teachers that will carry them out.

ŽIVOTOPIS

Snježana Zrinjan rođena je 1. srpnja 1967. u Brežicama. Osnovnu školu završila je u Savskom Marofu. Centar za kulturu i umjetnost završila je u Zagrebu 1987. godine. Od 1986. do 1992. studira kroatistiku na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Od 1992. godine radi u Poštanskoj i telekomunikacijskoj školi u Zagrebu. Udana je i majka je dvoje djece. Godine 2013. upisuje Poslijediplomski doktorski studij književnosti, izvedbene umjetnosti, filma i kulture.

Autorica je udžbenika za srednje strukovne škole i koautorica udžbenika za gimnazije. Svi su udžbenici odobreni od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta te se nalaze u Katalogu odobrenih udžbenika za školsku godinu 2013./14.

Koautorica je i udžbenika za visoko učilište. Urednica je nekoliko knjiga.

Objavljena djela

Udžbenici za četverogodišnje strukovne škole

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 1*, čitanka za 1. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 2*, čitanka za 2. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 3*, čitanka za 3. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 4*, čitanka za 4. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Hrvatski jezik 1*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 1. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Hrvatski jezik 2*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 2. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Hrvatski jezik 3*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 3. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Hrvatski jezik 4*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 4. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Az*, čitanka za 1. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Az*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 1. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Vjedi*, čitanka za 3. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Vjedi*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 3. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Sajko, Zrinjan. 2014. *Buki*, čitanka za 2. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Sajko, Zrinjan. 2014. *Buki*, udžbenik iz Hrvatskoga jezika za 2. razred četverogodišnjih strukovnih škola. Alfa. Zagreb.

Udžbenici za gimnazije

Solar, Zrinjan, Sorčik. 2014. *Baština riječi 1*, čitanka za 1. razred gimnazije. Alfa. Zagreb.

Solar, Zrinjan, Sorčik. 2014. *Baština riječi 2*, čitanka za 2. razred gimnazije. Alfa. Zagreb.

Solar, Zrinjan, Sorčik. 2014. *Baština riječi 3*, čitanka za 3. razred gimnazije. Alfa. Zagreb.

Solar, Zrinjan, Sorčik. 2014. *Baština riječi 4*, čitanka za 4. razred gimnazije. Alfa. Zagreb.

Udžbenici za trogodišnje strukovne škole

Zrinjan, Zbukvić-Ožbolt. 2014. *Čitanka 1*, čitanka iz Hrvatskoga jezika za 1. razred trogodišnjih strukovnih škola. Školska knjiga. Zagreb.

Zrinjan, Snježana. 2014. *Čitanka 2*, čitanka iz Hrvatskoga jezika za 2. razred trogodišnjih strukovnih škola. Školska knjiga. Zagreb.

ŽIVOTOPIS MENTORICE

Diplomirala talijanistiku i germanistiku na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Magistrirala 1983., doktorirala 1989. godine. Od 2005. redovna profesorica u trajnom zvanju na Katedri za talijansku književnost Odsjeka za talijanistiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Mentorica brojnim diplomskim, magistarskim i doktorskim radovima.

Predavala je na Sveučilištima u Rimu (La Sapienza), Napulju, Trstu, Chietiju-Pescari, Bariju, Cataniji, Torinu, Berlinu, Ljubljani, Zadru i na Univerzitetu Crne Gore.

Predavala je i istraživala na Freie Universität u Berlinu 1991/2. i 1995. kao stipendistica zaklade Alexander von Humboldt iz Bonna, boravila na studijskim boravcima u Italiji.

Sudjelovala je s referatima na kongresima u Hrvatskoj, Italiji, Velikoj Britaniji, Francuskoj, Švicarskoj, Njemačkoj, Belgiji, Španjolskoj, Rumunjskoj, Srbiji, Slovačkoj, Poljskoj, SAD i Indiji.

Objavila desetak autorskih i uredničkih knjiga te stotinjak znanstvenih radova u domaćim i stranim publikacijama iz oblasti talijanske književnosti od 14. do 21. stoljeća i komparatistike.

Od 2002. do 2014. bila je voditeljica znanstvenog projekta «Hrvatsko-talijanski kulturni odnosi» a od 2011. međunarodnog projekta Centra CISVA – Viaggio adriatico.

Talijanski kulturni institut u Zagrebu dodijelio joj je 1999. godine godišnju nagradu za talijanistiku, a Predsjednik Talijanske Republike odlikovao ju je 2007. odličjem Stella della solidarietà, reda Commendatore za zasluge u promicanju talijanske kulture. Za knjigu *Istočno i zapadno od Trsta* (Zagreb, 2013.) dobila je 2014. nagradu Premio Flaiano za strane talijaniste.

Prof. dr. Sanja Roić, ordinaria di letteratura italiana

Laureata in italianistica e in germanistica alla Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Zagabria. Alla stessa Università ha conseguito la specializzazione in Teoria e storia letteraria (1983) e il dottorato di ricerca in filologia (1989). Dal 1980 insegna alla Facoltà di Lettere e Filosofia a Zagabria, fino al 1989 come assistente, dal 1990 al 1995 come docente, dal 1995 al 2000 come professore associato e dal 2000 come professore ordinario di letteratura italiana.

Ha insegnato all'Università di Napoli, all'Università di Trieste, all'Università di Chieti, alla Freie Universität di Berlino, all'Università di Lubiana e all'Università di Zara. Ha partecipato a convegni scientifici e ha tenuto conferenze in Croazia e in vari paesi europei.

È stata borsista della fondazione “Alexander von Humboldt” di Bonn nel 1991/2 e nel 1995 ricercando e insegnando alla Freie Universität di Berlino.

Gli argomenti delle sue pubblicazioni sono nella maggior parte inerenti alla comparatistica e agli autori della letteratura italiana del Sette- e dell'Ottocento. Attualmente è responsabile del progetto scientifico “Hrvatsko-talijanski književni odnosi” (“Interferenze letterarie italo-croate”) alla Facoltà di Lettere e Filosofia di Zagabria.